

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARININ
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Uğur AŞKAR

BOLU – 2009

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARININ
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Uğur AŞKAR

Danışman

Prof. Dr. F. Sancar OZANER

BOLU – 2009

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Uğur AŞKAR'a ait “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim / Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir (20.08 2009)

Akademik Ünvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. F. Sancar OZANER

Üye : Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Meriç KANBUR TUNCEL

Prof. Dr. Gönül ÜLKER

Enstitü Müdürü

ÖZET

Araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında çeşitli değişkenler bakımından görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırma 2007–2008 eğitim öğretim yılında Zonguldak iline bağlı Ereğli ilçesindeki ilköğretim okullarında 35 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmada anket formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; öğretmenlik eğitimi gören öğrencilere ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin derslerde uygulamaya ağırlık verilemesi, hizmet içi eğitim faaliyetleriyle öğretmenlerin bu konudaki eksiklerinin giderilmesi ve okulların yapılan bu araştırma ile ilgili bilgilendirilmesi gereklidir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme, değerlendirme, sosyal bilgiler öğretmeni.

ABSTRACT

The purpose of this research, social studies teachers about assessment and evaluation practices in terms of several variables to determine their views.

Research was performed with 35 Social Studies teachers in primary schools in the towns of Zonguldak including Ereğli in 2007/ 2008 education term. Datas, which were got, have been analyzed by SPSS programme.

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 gain of deficiencies of teachers about this subject by giving them in service training and schools should be informed all about the survey.

Keywords: Measurement, evaluation, Social Sciences teacher.

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım bu çalışma, ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliklerini belirlemeye yöneliktir. Ölçme ve değerlendirme alanında yaşanan zorluklar bu araştırmayı yapmamdaki en büyük etkendir. Bu çalışmam, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik düzeylerini göstermesi bakımından çeşitli eğitim-öğretim kurumlarının çalışmalarına rehber olacağını umuyorum.

Çalışmam sırasında yardımını esirgemeyen hocalarım Prof. Dr. F. Sancar OZANER'e, Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN'e, Yrd. Doç. Dr. Meriç KANBUR TUNCEL'e, araştırmaya katılan öğretmenlere, her türlü desteğini esirgemeyen aileme teşekkürlerimi borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
Özet.....	iv
Abstract.....	v
Önsöz.....	vi
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	x
Kısaltmalar.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Pobleml Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Alt Problemler.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler.....	9
2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı Ve Önemi.....	9
2.1.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler.....	11
2.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları.....	12

2.2. Ölçme ve Değerlendirme.....	13
2.3. Ölçme ve Değerlendirmenin Önemi.....	15
2. 4. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler.....	16
2.4.1. Güvenirlik.....	16
2.4.2. Geçerlik.....	16
2.4.3. Kullanışlılık.....	18
2.5. Sosyal Bilgiler Dersi 2005 Öğretim Programında Ölçme ve Değerlendirme....	18
2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yöntemler.....	20
2.6.1. Gözlem formları.....	20
2.6.2. Proje değerlendirme.....	20
2.6.3. Sözlü sunum.....	21
2.6.4. Görsel çalışmalar (posterler, grafikler).....	21
2.6.5. Drama.....	22
2.6.6. Sözlü sınavlar.....	22
2.6.7. Yazılı sınavlar.....	23
2.6.8. Yapılandırılmış grid.....	23
2.6.9. Performans ödevi.....	24
2.6.10. Portfolyo (ürün seçki dosyası).....	26
2.6.11. Grup ve akran değerlendirmesi.....	27
2.6.12. Öğrenci özdeğerlendirmesi.....	27
2.6.13. Kavram haritaları.....	28
2.6.14. Tutum ölçeği.....	28
2.6.15. Kontrol listesi	29
2.7. İlgili Araştırmalar.....	29

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem.....	33
3.3. Verilerin Toplanması	36

3.4. Verilerin Analizi.....	36
-----------------------------	----

BÖLÜM IV

4.1. Bulgular ve Yorumlar	37
---------------------------------	----

BÖLÜM V

5.1. Tartışma.....	73
5.2. Sonuçlar	74
5.3. Öneriler	75

KAYNAKÇA.....	77
----------------------	-----------

EKLER.....	82
-------------------	-----------

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.2.1.1: Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı.....	33
Tablo 3.2.1.2: Ankete katılan öğretmenlerin asıl branş dağılımı.....	34
Tablo 3.2.1.3: Ankete katılan öğretmenlerin kıdem dağılımları.....	34
Tablo 3.2.1.4: Ankete katılan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumu dağılımı.....	34
Tablo 3.2.1.5: Ankete katılan öğretmenlerin sınıftaki öğrenci sayıları Dağılımı.....	35
Tablo 3.2.1.6: Ankete katılan öğretmenlerin çalıştığı okul dağılımı.....	35
Tablo 4.1.1.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı.....	37
Tablo 4.1.2.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı.....	39
Tablo 4.1.3.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı.....	40
Tablo 4.1.4.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı.....	41
Tablo: 4.1.5.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	42
Tablo 4.1.6.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	43
Tablo 4.1.7.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	44
Tablo 4.1.8.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki kare değerleri.....	45
Tablo 4.1.9.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve	

değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki kare değerleri.....	47
Tablo 4.1.10.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	49
Tablo 4.1.11.1: asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	50
Tablo 4.1.12.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	51
Tablo 4.1.13.1: Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	53
Tablo 4.1.14.1: Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	55
Tablo 4.1.15.1: Hizmet yılı değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	56
Tablo 4.1.16.1: Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	57
Tablo 4.1.17.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	60
Tablo 4.1.18.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	61
Tablo 4.1.19.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare	

değerleri.....	62
Tablo 4.1.20.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	63
Tablo 4.1.21.1: Çalıştıkları okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	64
Tablo 4.1.22.1: Okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	65
Tablo 4.1.23.1: Okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	66
Tablo 4.1.24.1: Okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri...	67
Tablo 4.1.25.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	68
Tablo 4.1.26.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	70
Tablo 4.1.27.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	71
Tablo 4.1.28.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri.....	71

KISALTMALAR

K: Kadın

E: Erkek

S: Sosyal bilgiler öğretmeni

T: Tarih öğretmeni

D: Devlet

Ö: Özel

H: Hayır

Ev: Evet

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Sosyal Bilgiler dersi; öğrencilere içinde yaşadığı topluma ait bilgilerin öğretilmesini sağlar. Toplumun geçmişi toplumda geçirdiği safhaları temel yapıp, kişinin günümüzde çevresi ile ilişkisini düzenler ve geleceğe yönelik planlamaları yapar. Bu derste hem insan ilişkileri, hem de insanoğlunun yeryüzü ile ilişkileri söz konusudur. (Aka, 2000: 2).

Bir eğitim sisteminin başarısı hakkında bilgi veren en önemli gösterge öğrenci davranışlarıdır. Eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle yapılacak gözlemler sayesinde öğrenci davranışlarının hangi düzeyde olduğu, ne tür yetersizliklerin bulunduğu hatta istenmeyen, olumsuz davranışların olup olmadığı belirlenebilir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin vazgeçilmez bir ögesidir. Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayı ya da sembollerle gösterilmesidir.

Ölçme ve değerlendirme, öğretimi tamamlayan bir süreçtir. Bir öğretim programı etkili bir öğretim hizmeti ile adım adım uygulanırken bir yandan da uygulamanın her adımında gerçekleşen ürünlerin incelenmesi, işletilen şekliyle öğretme-öğrenme sürecinin istenen ürünleri tam olarak verip vermediğinin izlenmesi gerekir. Bir dersle ilgili olarak öğretme – öğrenme sürecinin istenen ürünleri eksiksiz olarak vermesi bu sürecin adım adım izlenmesine ve her adımda görülen eksiklik ve aksaklıkların daha sonraki adıma geçmeden önce giderilmesine bağlıdır (Özçelik, 1987:4).

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin önemli bir parçasıdır. Eğitimde, programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği, ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi, her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenleme imkânı verir. Değişen sosyal bilgiler programı ile ölçme ve değerlendirme konularında yeni açılımlar getirmiştir.

Değişim ve gelişme için plan yapılması, amaca daha kısa zamanda ve etkili bir şekilde ulaşılmasını sağlayabilir. Bir çalışmaya başlanılmadan önce hazırlanan iyi bir plan, çalışanların neyi, ne zaman, ne kadar ve nasıl yapacaklarına rehberlik eder. Eğitimin planlı şekilde yapılmasının önemli avantajları olduğu kabul edilmektedir. Eğitimde planlama, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kâğıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 2002).

2005–2006 öğretim yılı itibari ile ilköğretim yeni sosyal bilgiler öğretim programı tüm Türkiye’de uygulanmaya başlamıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı programlarda, bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı kabul edilmektedir. Bu yaklaşımda öğretmen merkezli bir öğretimden uzaklaşılarak öğrenci merkezli öğretim yöntemi benimsenmektedir. Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimine aile ve çevrenin de katılımı amaçlanmaktadır. Bu değişiklik derslerin içeriğinde, öğretim yöntemlerinde, kullanılan araç-gereçlerde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde de değişikliklere neden olmuştur.

Davranışçı yaklaşımın ölçme ve değerlendirme anlayışı öğretimden sonra, öğretilen davranışların ne kadar kazanıldığını sözlü, yazılı sınavlar, testler vs. gibi ölçme araçları ile tespit etmektir. Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı 2004 yılı öğretim programında ise, ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğrenciyi sınavdan geçirmek değil, öğretimin, öğrenciye verdikçe onda doğurduğu tesiri izlemek anlamındadır. Amacı öğrencilere öğrenme ortamlarında destek vererek, sahip oldukları yeteneklerin yazılı, sözlü ve eylemsel olarak ortaya çıkarılmasını ve kendi yeteneklerini keşfetmesini sağlamaktır. Bu türden bir değerlendirme öğretimle el ele

gider, gerçek anlamında düşünülen öğretimle aynı ruhu taşır (Agazzi, 1970, s. 57, Çepni, 2007, s. 194).

Yapılandırmacı değerlendirmede, öğrenenleri birbirleri ile karşılaştırmak yerine, onlara öğrenmelerini paylaşımları ve daha fazla öğrenmeleri için fırsat verilir. Yapılandırmacı değerlendirmede, değerlendirme yapılsa da öğrenme devam eder. Geleneksel ölçme araçları yerine, önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması değerlendirilir. Bu noktada ezberlenen bilgiler değil, özümseyen bilgiler değerlendirilir (Brooks ve Brooks, Aktaran: Sasan, 2002, s. 51).

Davranışçı yaklaşıma göre uygulanan öğretim programlarında;

1. Bilgi aktarma ağırlıklı bir öğretim anlayışının benimsenmesi,
2. Ders kitaplarına aşırı bağımlı kalınması,
3. Öğretmenlerin sınıfta ve okulun genelinde mutlak hakimiyetinin olması,
4. Öğrencileri araştırmaya yöneltmeyip yalnızca dinleyen/izleyen konumunda tutarak zihinsel açıdan pasifleştirmesi,
5. Yaratıcı düşünmeye ya da kişisel görüşleri açıklamaya izin vermemesi,
6. Sunulan bilgileri anlamaya ve farklı yorumlar yapmaya imkân tanımayan öğretim yöntemlerinin eğitim sistemimizin temel özellikleri olarak algılanması,
7. Öğretilen bilgilerin kalıcı olmaması,
8. Sınavlar için ezberlenip, daha sonra hızla unutulması,
9. Bilgilerin çoğunun öğrencilerce eksik ya da yanlış anlaşılması,
10. Öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve becerileri gelecek yaşamlarında etkin biçimde kullanamaması

gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkmıştır. 2005-2006 öğretim yılından itibaren MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde oluşturulan komisyonlar tarafından ortaöğretim programlarının yenilenmesi, geliştirilmesi çalışmaları başlatılmıştır (www.ogm.meb.gov.tr/belgeler/program_yaklasim.ppt).

Yapılan bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında çeşitli değişkenler bakımından görüşlerinin incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Giriş bölümünde araştırmanın konusu, amacı,

önemi tanıtılmıştır. İkinci bölümde, ölçme-değerlendirmenin tanımı, ölçme ve değerlendirme eğitimi açısından önemi ve yeri, ölçme aracında aranan nitelikler, ölçme araçları ve yöntemleri, konu ile ilgili yapılan önceki araştırmalara, üçüncü bölümde ise araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Öğretmenler arasında, cinsiyet, asıl branş, ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumu, hizmet yılı, girilen sınıflardaki öğrenci sayısı ve okul türüne göre çizelgeler oluşturularak elde edilen bulgular yorumlanmış ve birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Beşinci bölümde ise tartışmaya, genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında çeşitli değişkenler bakımından görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çeşitli değişkenler derken; cinsiyet, asıl branş, ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumu, hizmet yılı, girilen sınıflardaki öğrenci sayısı, okul türü kastedilmiştir.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında, çeşitli değişkenler bakımından görüşleri nelerdir?

1.4. ALT PROBLEMLER

1.4.1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4.2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4.3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç ,ürün ve sonuçlar için

puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4.4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4.5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1.4.5.1. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.5.2. Grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.5.3. Süreç ,ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.5.4. Ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri, **cinsiyetleri** bakımından manidar bir farklılık göstermekte midir?

1.4.6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1.4.6.1. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.6.2. Grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.6.3. Süreç ,ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.6.4. Ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri, **asıl branşlarına** göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

1.4.7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1.4.7.1. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.7.2. Grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.7.3. Süreç ,ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.7.4. Ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri, **ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına** göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

1.4.8. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1.4.8.1. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.8.2. Grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.8.3. Süreç ,ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.8.4. Ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri, **hizmet yılına** göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

1.4.9. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1.4.9.1. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.9.2. Grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.9.3. Süreç ,ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.9.4. Ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri, **girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına** göre manidar bir farklılık göstermekte midir?

1.4.10. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin;

1.4.10.1. Farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.10.2. Grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.10.3. Süreç ,ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşleri,

1.4.10.4. Ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşleri, **okul türüne göre** manidar bir farklılık göstermekte midir?

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında çeşitli değişkenler bakımından görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu

çalışmanın, bu dersi okutan öğretmenlere ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara katkıda bulunması açısından önem taşımaktadır. Bu araştırmanın bulguları ve sonuçları, ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin alınması ve mevcut problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerilerinde bulunması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

1.6. SINIRLILIKLAR

1.6.1. Araştırma Zonguldak ili Ereğli ilçesinde merkez ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.6.2. Araştırma ile elde edilen bulgular 2007-2008 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

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

Ölçme:“Varlık veya olayların belli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işlemidir.” (Özçelik, 1981:10) Ölçme, bir betimleme (tanımlama) işlemidir. (Tekin, 1996:11)

Değerlendirme: “Ölçme sonuçlarını bir (veya daha fazla) ölçütle karşılaştırarak değer yargısına varmadır” (Tekindal, 2002:129).

Geçerlik: “Geçerlik bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellik ile karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesidir. Başka bir deyimle, bir ölçme aracının, geliştirilmiş bulunduğu konuda maksada hizmet etmesidir.” (Tekin, 1991:42)

Kullanışlılık: “Bir aracın kullanışlı olması demek, onun geliştirilmesi ve kullanılmasının uygulama ve puanlamasının kolay ve ekonomik olması demektir. O halde test hem geliştiren ve çoğaltan için, hem uygulayan ve puanlayan için hem de testi cevaplayanlar için kullanışlı olmalıdır.” (Öncü,1994:77)

Güvenirlik: “Ölçme aracının özellikleri değişmemek koşuluyla birden fazla ölçümlerde aynı ya da yaklaşık sonuçlar vermesi güvenirliğin göstergesidir.” (Bilen,2002:180)

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sosyal bilgiler, ölçme ve değerlendirme, ölçme ve değerlendirmenin önemi, ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler, sosyal bilgiler dersi 2005 öğretim programında ölçme ve değerlendirme, sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yöntemler ve ilgili araştırmalar alt başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler:

Bu bölümde Sosyal Bilgilerin tanımı ve önemi, Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler arasındaki ilişki, Sosyal Bilgiler dersinin amaçları açıklanacaktır.

2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Önemi:

Sosyal Bilgileri bütünüyle kavrayabilmek için sadece tanımlarını bilmek yetmez. Bunun yanı sıra, onun günümüzde Sosyal Bilgiler anlayışına temel oluşturan özelliklerini de bilmek gerekir. Bu özellikler; etkili vatandaşlık, toplumsallaşma ve karşı toplumsallaşma, insan deneyimlerinin bütünlüğü, bilimsel düşünme yöntemi ve zaman boyutudur. Etkili vatandaşlık; demokratik bir ülkede sosyal bilgiler öğretiminin temel amacı, demokratik yaşamda etkin olarak rol alabilecek ve onun gelişimine katkıda bulunabilecek yurttaşlar, bireyler yetiştirmektir. Toplumsallaşma ve karşı toplumsallaşma; yalnızca mevcut sosyal düzeni benimseyen, onu sorgulamadan kabul eden vatandaşlar yetiştirmek değil, mevcut toplumsal değerleri sorgulayarak yeni değerler üretebilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen vatandaşlar yetiştirmek olmalıdır. Bireyin yeni değerler üreterek toplumda etkin olarak varlığını sürdürme sürecine “karşı toplumsallaşma” denir. İnsan deneyimlerinin bütünlüğü; insanlar dünyanın herhangi bir bölgesinde, yaşanılan yer ve birbirleriyle etkileşerek

yaşarlar. Bu etkileşim sürecinde meydana gelen sosyal, ekonomik, politik vb olayları farklı sosyal bilimlerin kapsam ve yöntemleriyle birbirlerinden soyutlayarak anlamaya çalışmak, söz konusu olayların tüm boyutlarıyla kavranmasına engel olur. Bu nedenle, sosyal sorunlara tek bir disiplinin yaklaşım ve yöntemiyle çözüm aramak ya dar kapsamlı çözüm yolları getirmekte ya da çözüm üretmekte yetersiz kalmaktadır. Bu olgu, Sosyal Bilimlerde disiplinler arası çalışmaların öne çıkmasına yol açmıştır. Sosyal Bilgiler anlayışına temel oluşturan özelliklerden bir diğeri de bilimsel düşünme yöntemidir; Sosyal Bilgilerin genel amacı etkili demokratik vatandaşlık ise, bu vatandaşın yalnızca insan ve yaşamla ilgili bilgileri anlayabilmesi değil aynı zamanda bu bilgileri bilimsel bakış açısıyla yaşamı anlamlandırma yolunda düşünme aracı olarak kullanabilmesi de gerekmektedir. Bir başka temel özellik ise zaman boyutudur. Sosyal Bilgiler, insanları ve birlikte oluşturdukları yaşamı anlamayı hedefler. Ancak bugünkü yaşamı anlamlandırabilmek için, geçmiş insan deneyimlerinin incelenmesi ve bugünkü yaşama etkisinin anlaşılması gerekir. Geçmiş insan deneyimlerinin incelenmesinde de, deneyimlerin bütünlüğünün bozulmaması gerekir. Böylelikle yeni kuşağın geleceği planlamada, bu deneyimlerden yararlanması beklenir (Öztürk, 2007:102–105).

Sosyal bilgileri oluşturan disiplinler (tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk) yeni ilköğretim sosyal bilgiler programında açıkça ifade edilmektedir ve dersin tanımında da yer almaktadır. Sosyal bilgiler, bir yandan öğrencilere içinde yaşadığı yurt ve dünyayı tanıtarak onlar hakkındaki anlayışlarını genişletmek amacıyla, toplumsal görüşlerin gelişmesini sağlarken diğer yandan bireyin kendisine, çevresine, yasalara ya da devlete karşı ödev ve sorumluluklarının neler olduğunu ve çevresine etkin bir şekilde nasıl uyum sağlayabileceğini de öğretmeyi amaçlar. Demokratik yaşamın değeri de ancak bu amacın gerçekleşmesiyle anlaşılabilir. Öğrenciler bu dersle demokratik yaşamın gereklerini ve önemini daha iyi kavrayabilirler. Kısaca belirtmek gerekirse sosyal bilgiler dersinin en önemli amacı toplumsal kişilik kazandırmaktır. Sosyal bilgiler dersi, çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevreyle çok yakından ilgilidir. Birey bu dersle geçmişi, geleceği ve içinde bulunduğu durumları, sorumluluklarının ve ödevlerinin ne olduğunu daha iyi kavrayacaktır. Dewey'in de belirttiği gibi, sosyal bilgiler dersiyle; çocuğa uygarlığı, kültürü ve demokrasiyi tanıtır ve sevdirmek ve

gençleri etkili bir yurttaş olarak yetiştirmek mümkün olabilecektir (Binbaşıoğlu, 1981:45).

Sosyal Bilgiler dersi şöyle tanımlanabilir: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 2005: 44).

Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirlik bilgilerdir. Toplumsal gerçek dendiğinde, toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir. insanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, rahat mutlu yaşamasını, kendini gizli güçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın kapsamı içine girebilir. Bir bakıma tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerinin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir. Her sosyal bilimin kendi özel ilke ve önermeleri sosyal bilgilerin kapsamına girmeyebilir (Sönmez, 1996:3-8).

2.1.2.Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler:

Sosyal bilgiler dersi sosyal bilimlerin ortak bir bileşkesi olarak ele alınır. Bunun nedeni, sosyal bilgiler dersinde olgular bir bütün içinde verilmesidir; çünkü insan her türlü olguyu parça parça değil bir bütün içinde görür ve daha kolay öğrenir. Bu nedenle ilköğretimde çocuk toplumsallaşırken, her bilim dalıyla ilgili ilke ve genellemeler ayrı bir ders olarak değil, onların ortak noktaları bulunup birleştirilerek sunulmalıdır. Bütünü görüp anlamak ve ona uygun yaşamak daha kolaydır. Bu ilke ilköğretim çağındaki öğrencinin gelişim ve öğrenme ilkesine de uygundur (Sönmez, 1998:4-5).

Sosyal bilimler, insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgilerdir (Sönmez, 1998:15).

İnsanın; insanı, toplumu, yaşadığı çevreyi ve yönetenle olan ilişkisini anlama ve çabası sosyal bilimlerin doğmasına sebep olmuştur.

Sosyal bilgiler dersi, ayrıca, demokrasi ya da Cumhuriyet ülkülerini benimsettiği, toplumsal yaşamın dünü, bugünü, yarını arasındaki ilişkiyi gösterdiği oranda amacına ulaşmış sayılır (Binbaşıoğlu, 1981:40-42).

Kısaca sosyal bilgiler tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin ortak bir bileşkesi, onların kesiştiği bir alan olarak görülebilir. Farklı sosyal bilimcilerin günlük çalışmalarında kullandıkları araştırma, problem çözme ve bilgi üretme süreçleri, öğrencileri olgusal öğrenmeden çok daha zengin bir bireysel donanımına sahip kılmaktadır. Bu bakımdan sosyal bilimcilerin kullandıkları süreçleri öğrenme ve uygulama, hatırlamaya dayalı öğrenmenin tamamlayıcısıdır (Öztürk ve diğerleri, 2006:38).

2.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları:

Sosyal Bilgiler dersinin amaçları; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı doğru karar veren),sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir (MEB İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2005:43).

Eğitim programının amaçları belirlenirken; öncelikle herkes için anlaşılır biçimde dile getirilmesi gerekir. Amaçların karşılaması gereken koşullar altı madde altında toplanabilir (Varış, 1997:97):

- Toplum şartlarına ve ihtiyaçlarına yanıt vermelidir.
- İnsanların temel ihtiyaçlarını karşılayacak yönde olmalıdır.
- Demokratik ideallere uymalıdır.
- Kendi içinde çelişki halinde bulunmamalıdır.

- İstenen davranış değişikliğini açıklayan bir yönde dile getirilmelidir.
- Amaçlar gerçekleşebilecek nitelikte olmalıdır.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciye kazandırılmak istenen hedef davranışların niteliğinden dolayı, bu dersin konularının bir bütünlük içinde verilmesi zorunlu hale getirilebilir. Bu derste öğrenciden beklenen hedefler, karar verme mekanizmasını kullanabilme; ailesini, arkadaşlarını, vatanını, milletini, insanlığı sevebilme; iyi bir üretici ve tüketici olabilme; demokrasiyi benimseyebilme; çok boyutlu düşünebilme; bilimsel yöntemi kullanabilme; ulusunun ve insanlığın tarihi ile ilgili temel olguların bilgisi, temel tarihi olguları kavrayabilme vb. olabilir. Böyle hedefler amaçlanınca, Sosyal Bilgiler dersi, Sosyal Bilimlerin bir bileşkesi olarak düzenlenmelidir; çünkü bu hedeflerin temelinde insan ve toplum yatmaktadır (Sönmez, 2005:457).

Son olarak, sosyal katılıma ilişkin amaçlarda da bireylerin toplumda yeterli bir yurttaş olarak varlığını sürdürebilmeleri için bazı kişisel becerilere sahip olmalarının yanında, grup etkileşim becerilerine ve sosyal siyasal katılım becerilerine de sahip olmalarının gerekliliği vurgulanmıştır (Öztürk, Dilek, 2003:49).

2.2. Ölçme ve Değerlendirme:

Ölçme, objelere ya da bireylere, belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirtmek için, belirli kurallara uyarak sembolik değerler verme işlemidir (Erdemir, 2007).

Geniş anlamda ölçme, belli bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir. Bu anlamda, bir kişinin cinsiyetinin (kadın-erkek), bir erkeğin medeni halinin (evli-bekar-dul-boşanmış) ne olduğunu; belli bir gündeki sıcaklığın kaç derece ya da bir çocuğun ağırlığının kaç kilogram olduğunu belirtmek birer ölçmedir (Tekin, 1994:31).

Ölçme, bir gözlemci tarafından fiziksel dünya hakkında bir karar oluşturmaktır (Weltzenhoffer, 1951; Aktaran: Tekindal, 2002:13). Ölçme, eşyalara

belirleyici ve bozulmayan herhangi bir kurala göre sayı vermektir (Ellis, 1966:41; Aktaran: Öncü, 1994:3). Doğrudan ölçmede ölçme konusu özelliğin kendisini dolaysız olarak ölçebiliriz (Tekin, 2003:32). Bazı özellikler doğrudan ölçülemezler. Doğrudan ölçülemeyen özellikler, ilgili olduğu bilinen ya da ilgili olduğu sanılan başka bir özellik gözlenerek, dolaylı olarak ölçülür (Tekin, 2003:32). Ölçme sonucu elde edilen değer (ölçüm), hiçbir faktöre bağlı olmadan herkes tarafından aynı şekilde anlaşılıyorsa bu tür ölçme mutlak bir ölçmedir. “Ahmet 100 metreyi 10 saniyede koşuyor.” dendiğinde bu sonuç herkesçe aynı biçimde anlaşılır. Yine bir suyun sıcaklığı 20 C° ve bir kişinin tansiyonunun 8 ve 22 olmasının sonuçları yorumu gerektirmez (Öncü, 1994:6).

Ölçme sonucu elde edilen ölçüm bazı faktörlere bağlı olarak anlam kazanıyor ve bu anlamlar kişilere göre değişebiliyorsa, bu tür ölçme bağıl (izafi) bir ölçmedir. Eğitimdeki ölçme sonuçları bağıldır. Yorumlayan kişiler ve kıyaslamaya esas olan dayanaklar değiştikçe anlamları da değişebilir. Örneğin, “Ali zekâ testinden 75 puan aldı.” dendiğinde anlam, mutlak ölçmede olduğu gibi değildir. Sonuç ile test arasında özel bir bağıntı kurulmadıkça (testteki soru sayısı, testi alan öğrenci sayısı, grubun ortalaması, soruların güçlük derecesi, testin ölçtüğü yetenek vb.) alınan bu puanın bir anlamı yoktur. Çeşitli test, envanter, tutum ölçer, anket vb. araçlardan elde edilen ölçümler bu türden ölçmelerdir (Öncü, 1994:6).

Değerlendirme; “ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen özellikler hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır. Ölçümlerden bir anlam çıkarmak ya da ölçüm sonuçlarını anlamlandırabilmek için bir ölçütle karşılaştırmak gerekir. Buna göre değerlendirme bir ölçüm ile bir ölçütün karşılaştırılmasını gerektirir” (Çalışkan, 2001:146).

Değerlendirme bir yargılama işlemidir ve iki şeyin karşılaştırılmasına dayanır. Değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesneler hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır (Tekin, 1994:39). Ölçme değerlendirme eğitim öğretim etkinliklerinin vazgeçilmez bir aşamasıdır. Ölçme değerlendirmeyi vazgeçilmez yapan faktör, eğitim sürecinin her bir parçasının ölçme değerlendirme ile yakından ilgili olmasıdır. Değerlendirme ölçmeyi içine alan bir kavramdır (Yıldız ve Uyanık, 2004).

2.3. Ölçme ve Değerlendirmenin Önemi:

Bir öğretim programı etkili bir öğretim hizmeti ile adım adım uygulanırken bir yandan da uygulamanın her adımında gerçekleşen ürünlerin incelenmesi, işletilen şekliyle öğretme öğrenme sürecinin istenen ürünleri tam olarak verip vermediğinin izlenmesi gerekir. Bir dersle ilgili olarak öğretme öğrenme sürecinin istenen ürünleri eksiksiz olarak vermesi, bu sürecin adım adım izlenmesine ve her adımda görülen eksiklik ve aksaklıkların daha sonraki adıma geçmeden önce giderilmesine bağlıdır (Özçelik, 1987:4).

Öğretmen başarısını, uyguladığı öğretim yönteminin uygunluğunu ve yararlılığını, ölçme ve değerlendirme yoluyla değerlendirebilir. Öğretmen dersleri planlamada, eksiklikleri ve ön bilgileri saptamada da yine ölçme ve değerlendirmeye başvurur (Hesapçioğlu, 1992:345). Bireylerin öğrenme düzeyleri ölçme araçları kullanılarak ölçülür ve sonuçta bir yargıya varılır. İşte bu yargı da değerlendirmedir. Bir eğitim sisteminin başarısı sistemin felsefesine uygun değerlendirme yöntemleriyle paralellik teşkil etmektedir (Balcı ve Tekkaya, 2000:42).

Öğrenciler tek bir göstergeye bakılarak değerlendirilmez. Öğrenciyi değerlendirirken, ülke çapındaki öğrenci başarıları, öğretmenin kanısı, öğrencinin yeteneği, gösterdiği gelişme, sınıfın ortalama başarısı, ülke çapındaki sorunlar, öğretim programının hedef davranışları kazanımları, ders kitabındaki bilgiler göz önünde bulundurulmalıdır (Binbaşioğlu, 1978:61-62). Değerlendirme sonuçları sınıf geçme, ders geçme, aynı programda gruplama ve yöneltme gibi alanlarda da kullanılabilir (Turgut, 1990:250).

Sonuç olarak, ölçme ve değerlendirme ile öğretmen öğrenciyi tanır, geleceğe ilişkin kolayca planlar yapar, iyi bir şekilde rehberlik yapar, kendini tanır ve öğretim yöntemlerinin ne derece yeterli olduğunu öğrenir.

Öğrenciler güçlü ve zayıf olduğu alanlar konusunda bilgi edinir. Öğrenciye, davranışını nasıl değiştireceği veya geliştireceği konusunda geri bildirim sağlar. Öğrencinin hangi dersleri almaya hazır olduğu, hangi tamamlayıcı çalışmaları yapmasına gerek bulunduğu gibi konular hakkında bilgi verir Eğitim ve öğretim hizmetinin daha nitelikli yapılması sağlanır.

2.4. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler:

2.4.1. Güvenirlik:

Ölçme aracı neyi ölçüyorsa onu, kararlı bir şekilde ölçmelidir. Buna ölçme aracının güvenirliliği denir (Özçelik, 1987:19). Bir ölçme sonucu, içindeki tesadüfi hataların azlığı oranında güvenilir sayılır. Güvenirlik, bir bakıma, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesini ifade eden bir kavramdır. Diğer bir anlamda güvenirlik, ölçmelerin duyarlık derecesini ifade eden bir kavramdır (Turgut, 1997:31). “Ölçme aracının özellikleri değişmemek koşuluyla birden fazla ölçümlerde aynı ya da yaklaşık sonuçlar vermesi güvenirliliğin göstergesidir” (Bilen, 2002:180).

Bir testin güvenirliliğinin artması için aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerekir (Yılmaz,1998:38-39).

1. Bir testteki (sınavdaki) soru sayısı arttıkça sınavın güvenirliliği de artar.
2. Sorular öğrencilerin düzeylerine uygun olmalıdır. Öğrencilerinin seviyesinin altında ya da üstünde olmamalıdır.
3. Sınav süresi gereğinden uzun ya da kısa olmamalıdır.
4. Sorular açık, anlaşılır biçimde yazılmış ve kesin, belli cevaplar isteyen türden olmalıdır.
5. Sınavların öğrencilerin kendi durumlarını görebilmesinde bir ayna vazifesi gördüğüne inanın, inandırın. Öğrencilerin sınavlar konusundaki fikirleri ve önyargıları da güvenirliliği etkiler.
6. Objektif puanlanabilen sınavların güvenirliliği daha yüksektir. Puanlama hataları arttıkça güvenirlilik düşer.
7. Soru kağıdının (kitapçığının) başına bir açıklama kısmı (yönerge) koyun. Bu yönergede soru sayısı, süre, cevaplama dikkat edilecek hususlar gibi konulara açıklık getirin.

2.4.2. Geçerlik :

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

1. Kapsam geçerliği sadece konular açısından değil, testteki soruları

doğru cevaplandırabilmek için gerekli cevaplayıcı davranışları açısından da anlam kazanır. Bir araç, kapsadığı soruların geçerliği oranında geçerli olabilir.

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

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

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

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

6. Aynı soruların yıldan yıla hiç değiştirilmeksizin kullanılması soruların sınavdan önce açıklanması, derslerin sınav sorularını çözmeye ayrılması, kopya yapılması, sınav süresinin yetersizliğinden dolayı bir kısım soruların cevapsız bırakılması, öğrencilerin çeşitli nedenlerle sınavı yarıda bırakması, öğrencinin gürültü ve hastalık gibi nedenlerle soruları tüm yetenekleriyle cevaplandıramaması v.b. etkenler geçerliği düşürür (Turgut, 1997:43-44)

Geçerlik bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesidir. Başka bir deyimle, bir ölçme aracının, geliştirilmiş bulunduğu konuda maksada hizmet etmesidir. Lise son sınıf öğrencilerinin sosyoloji bilgilerini ölçmek için bir yazılı yoklama yapıldığını ve sınav sonunda her bir öğrenciye, başarısının özeti olan bir puan verildiğini düşünelim. Bu sınav, lise sosyoloji bilgilerinin tümünü ölçüyorsa; elde edilen puanlarda, yazı güzelliği, anlatımın biçimi ve düzgünlüğü, bilgiyi sunuş biçimi gibi sosyoloji bilgisi dışındaki başka etkenlerin etkisi yoksa söz konusu sınavın geçerliği tamdır (Tekin, 1991:42). Bir ölçeğin geçerliği, onun istenilen özelliği ölçme ve bu işi diğer özelliklerin etkilerini ölçülere yansıtmadan yapma derecesini gösterir. Daha değişik bir deyişle, bir ölçeğin geçerliği, onun belli bir amaca hizmet etme, belli bir işe yarama derecesidir (Özçelik, 1998:43).

2.4.3. Kullanışlılık

Bir test her yönüyle kullanışlı olmalıdır. Maddi olarak ekonomik olan bir test aynı zamanda hazırlanmasında, uygulanmasında ve puanlamasında da ekonomik olmalıdır. “Bir aracın kullanışlı olması demek, onun geliştirilmesi ve kullanılmasının uygulama ve puanlamasının kolay ve ekonomik olması demektir. O halde test hem geliştiren ve çoğaltan için, hem uygulayan ve puanlayan için hem de testi cevaplayanlar için kullanışlı olmalıdır.” (Öncü,1994:77).

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

Ölçme araçlarının kullanışlılık özelliği şu hususlarla ilgilidir;

1. Uygulama sırasında güçlükle karşılaşmaması.
2. Testi puanlamanın kolay olması.
3. Testin baskı yönünden de kullanışlı olması.
4. Cevaplama yönünden kullanışlı olması.
5. Testin ucuza mal olması da kullanışlılığın bir başka yönüdür.

(Özçelik, 1987:45).

2.5. Sosyal Bilgiler Dersi 2005 Öğretim Programında Ölçme ve Değerlendirme

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

öğrencinin geçmişi, kendisi ve çevresi hakkındaki bilgisini, tarihsel ve coğrafi becerileri kullanma yeteneğini ve yaklaşımını geliştirmedeki ilerlemelerini ölçmeye çalışmalıdır (MEB, 2006:73).

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

İyi bir değerlendirme sistemi:

- 1- Öğrencilerin neyi bildiğini, anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmeye yardımcı olur.
- 2- Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.
- 3- . Gelecekteki öğrenme sürecini planlamaya yardımcı olur. . Belli bir dönemde öğrencilerin ulaşması beklenen standartları değerlendirme olanağı verir.
- 5- . Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceği ve daha iyi yapabileceğini betimlemeye yardım eder.
- 6- Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması, öğretmene, öğrencinin kendisine ve velilere öğrencinin öğrenme süreci hakkında bilgi sağlar.
- 7- Öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programın uygulama, izleme ve geliştirme süreciyle ilgili kararlar almasına yardımcı olur.
- 8- Öğretim programlarında kullanılan yöntemler ve yaklaşımların yeterliliğini ölçerken öğretmene yardımcı olur.
- 9- Öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanları, zayıf yönlerini ve bilgi boşluklarını tespit etmede önemli bir rol oynar.
- 10- Öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini geliştirecek yaklaşımlar ve öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlamasına yardım eder (MEB, 2006, 72).

Yapılandırımacı eğitimde öğretmenlerin, öğrencilerin başarılarını değerlendirirken, performans ödevleri, projeler, ders içi performans formları, ürün dosyaları, akran ve öz değerlendirme formları gibi ölçme araçları ile birlikte yazılı sınavlar, çoktan seçmeli testler, doğru yanlış testleri, kısa cevaplı testlerden oluşan geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin de etkin bir şekilde

gerekmektedir.

2.6. Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yöntemler

Bu bölümde yapılandırmacı eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları hakkında açıklamalar yapılmıştır.

2.6.1. Gözlem Formları:

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

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

4- . Öğretmenin, öğrenmeyle ilgili yaptığı görevler ve materyallere öğrencinin gösterdiği tepkiyi gözlem yoluyla ölçebilir ve değerlendirebilir (MEB, 2006, 74). Gözlem, öğrencilerin neler bildiklerinin, neler öğrendiklerinin ve nelere ihtiyaç duyduklarının belirlenmesinde etkin bir ölçme yöntemidir (Titiz, 2005:44).

2.6.2. Proje Değerlendirme:

Bir konu hakkında derinlemesine inceleme yapılması amacıyla verilen soru veya sorulara proje denir. Proje bireysel olabileceği gibi, birden çok öğrencinin birlikte yapacakları bir çalışma da olabilir. Öğrencilerin bir konuyu kendi başlarına inceleyip sonuçlarını rapor etmesi, bir problemi kendi başına çözmesi, bir araç geliştirmesi gibi üst düzey beceriler vardır. Bu becerilerin geliştirilmesi ve yoklanması ders saatleri içinde çoğu zaman mümkün olmaz. Çünkü öğrencinin sınıf dışında çalışması ve okul dışındaki kaynaklardan yararlanması gerekir. Projeler bu tür çalışmalar için elverişlidir. Projeler ders dışına tasarsa öğrencinin kendisinin yapıp yapmadığının kontrolü güçleşir. Öğretmenin takdir hakkı fazladır (Milli Eğitim

Bakanlığı, 2001: 78-79).

2.6.3. Sözlü Sunum:

Dil eğitimi, dil sanatları, konuşma gibi çeşitli alanlar için kullanılabilir. Sunumlar ya da sözlü sınavlar, öğrencinin eleştirel düşünme becerilerini yoklamak için iyi bir araçtır. Öğretmen kontrol listeleri, dereceleme ölçekleri ya da akran değerlendirme ölçekleri ile ölçme ve değerlendirme yapabilir (MEB, 2004-b:77). Sözlü sunum, konuşma, dil eğitimi, dil sanatları gibi birçok alanda kullanılabilir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri hakkında bilgi vermektedirler. Kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarı ya da akran değerlendirme ölçekleri ile değerlendirme yapılmaktadır. Sözlü sunumlar öğrencilerin hatırlama, kavrama ve hitap düzeyleri hakkında bilgi toplamak için uygun araçlardır. Aynı zamanda problem çözme becerileri de bu yöntemle ölçülebilmektedir (Tekerek ve vd., 2006: 281).

Sözlü sunumlar, öğrencinin hitabet, hatırlama ve kavrama düzeyleri hakkında bilgi edinmek için yaşamsal nitelik taşırlar. Böylece öğrencilerin problem çözme becerileri de ölçülebilir (MEB, 2004-b:77).

2.6.4. Görsel Çalışmalar (Posterler, Grafikler):

Görsel materyaller (fotoğraf, resim, grafik, karikatür, harita vb.), sadece metinden oluşan bir yazılı materyalden daha etkilidir. Bazı öğrencilerin görsel betimlemeler yoluyla daha kolay öğrendikleri bilinmektedir. Hatta, sözel yolla daha kolay öğrenen öğrenciler bile bazı kavramları öğrenmede, görsel desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Karşılaştırma yapmak, istatistik ve diğer verileri daha anlaşılır kılmak, nesneleri açıkça görebilmek için büyütme ya da küçültme, sözel mesajları desteklemek (sözel mesajları tekrarlamak değil), bir noktayı açıklığa kavuşturmak; değişiklikten, çeşitlilikten yararlanmak; ilişkileri, kural ya da formülleri göstermek amacıyla görsel materyaller kullanılabilir

2.6.5. Drama:

Dramanın; formal ve informal drama olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Formal drama, belli bir metne bağlı kalınarak gerçekleştirilen dramadır. Drama sırasında gerçeğe uygun ortam yaratmak için kostüm ve dekor kullanılır. İnfomal drama ise; gereksinim duyulduğu zaman hazırlık yapılmaksızın gerçekleştirilir. Oyun için herhangi bir sınırlama yapılmaz. Bu drama tekniğinde öğrencilere belli bir karakter tanımlanarak o karakteri oynamaları istenir. Sosyal bilgiler dersinde bu teknik, dersin içeriği toplumsal yaşamın içinden seçildiği için kolaylıkla uygulanabilir. Örneğin; göç, hızlı nüfus artışı, çevre kirliliği, trafik kazaları gibi konular drama yoluyla canlandırılabilir (Erden, ty: 140).

2.6.6. Sözlü Sınavlar:

Soruların (uyarıcılarının) genellikle sözlü olarak sorulduğu ve cevapların da sözlü olarak alındığı imtihanda kullanılan ölçme araçlarıdır. Bu araçlar sözlü imtihan denilen ortamı oluştururlar. Bu testlere yazının icadından önce de başvurulduğu zannedilmektedir (Öncü, 1994:81). Eskiden “müzakere”, bugün daha çok “sözlü yoklama” denilen metot hala kullanılmaktadır. Çünkü hiçbir ölçme aracı ile ölçülemeyecek olan bazı davranışlar vardır ki, onlar ancak sözlü testlerle ölçülebilir. Örneğin, öğrencilerin sözlü ifade becerileri, İngilizce dersindeki kelimelerin telaffuzları vb. davranışlar ancak sözlü testlerle ölçülebilir. Yani kelimeleri doğru telaffuz ederek ve cümle içinde kurala uygun şekilde yerine koyarak, gereken hızda ve akıcılıkta, mantıklı ve etkili konuşma gücü ancak, sözlü testlerle ölçülebilir (Öncü, 1994:81-82). Sözlü yoklamalar, ne kadar iyi yapılırsa yapılsın, özellikle kalabalık sınıflarda çok zaman kaybına yol açması dolayısıyla kullanışsızdır (Binbaşioğlu, 1978:17).

Tekindal’a (2002) göre sözlü sınavların dezavantajları şunlardır:

-Çok zaman alır.

-Her öğrenciye ayrı soru sorma zorunluluğu vardır. Dolayısıyla soru bulmada güçlük çekilir ve sorular, güçlükleri kapsamı vb. özellikleri bakımından paralel olmaz.

- Az sayıda soru sorma zorunluluğu vardır.
- Puanlama objektif yapılamaz ve zordur.
- Cevaplayıcının sözlü anlatım gücü puanlamaya karışabilir. Korku, sıkılma, genel görünüm gibi etmenlerin puana karışma olasılığı vardır.
- Bu sınav türü ile elde edilen ölçümlerin geçerlik ve güvenilirliği düşük olur.

2.6.7. Yazılı Sınavlar:

Yazılı yoklama, öğrencinin kritik düşünme yeteneğini, mantıksal ve tutarlı bir tarzda tartışmaları ayarlayıp ayarlamadıklarını ve konunun bilgisini organize edip etmediğini belirlemek için kullanılabilecek iyi araçlardan birisidir. Yüksek seviyede düşünme ve muhakeme etme gücünü ölçmede etkili olabilir. Bu üstünlüklerine rağmen sınavda sorulabilecek soruların sınırlılığı ve puanlamanın güvenilir olmayışı önemli sınırlılıklarındandır (Tekindal, 2002:69).

Uzun cevaplı, az sorulu yazılı yoklamaların nasıl kullanılacağını bilmek oldukça önemlidir. Yazılı yoklama soruları, öğrencilerin nasıl analiz, sentez, değerlendirme yaptıkları; problemi nasıl çözdüklerini ve hipotezi nasıl kurduklarını belirtmek için etkili bir şekilde kullanılabilir. Bu sınav soruları, ayrıca, öğrencilerin düşündüklerini nasıl organize ettiklerini, görüşleri nasıl desteklediklerini veya aleyhte olduklarını; fikirler ve metot icat etmeyi ve çözümleri göstermelerini ölçebilir. Öğrencilerin beklenen düşünme kompleksliği ve soruların kompleksliği öğrencinin yasına, yeteneğine ve tecrübesine uygun hale getirebilir. Diğer avantajı sorular kısa zamanda oluşturulabilir. Puanlamanın objektif olmayışı ve puanlama ve okumanın uzun zaman alışı onun dezavantajıdır (Tekindal, 2002:61).

Kısa cevaplı çok sorulu testlerin başlıca özelliği, testteki her bir sorunun cevabı ya bir kelime, ya bir sayı veya bir iki cümlelik ya da birkaç maddeliktir. Bu tür testler, az sorulu uzun cevaplı testlerin sakıncalarını gidermek ve şans başarısını ortadan kaldırabilmek maksadıyla geliştirilmişlerdir. (Öncü, 1994:93).

2.6.8. Yapılandırılmış Grid:

Bu tekniğin en önemli amacı, öğrencilerin bilgi seviyesini, eksikliklerini, ve

kavram yanlışlarını tespit etmektir. Bu teknikte, öğrencinin seviyesine uygun olarak 9 ya da 12 kutucuk hazırlanır.

Gridi hazırlamak üzere öğretmen, konuyla ilgili bir soru hazırlar ve sorunun yanıtını rastgele, kutucuklara yerleştirir. Daha sonra ikinci soruyu hazırlar ve yine kutucuklara yanıtları yerleştirir. İkinci sorunun yanıtını teşkil eden kutucuklardan bir kısmı birinci soru için de geçerli olabilir. Gridi hazırlamak üzere öğretmen kendisine bir soru sorar ve bu sorunun cevabını gelişigüzel kutucuklardan birine veya birkaçına yerleştirir. Sonra 2. soruyu sorar ve cevabını gene kutucuklara yerleştirir fakat 2. sorunun cevabını teşkil eden kutucuklarda bir kısmı birinci sorunda cevapları arasında olabilir. Diğer bir deyişle 2. sorunun cevabının bir kısmı 1. sorunun da cevabı olabilir. Bu şekilde kutucukların tamamı doluncaya kadar soru hazırlanarak cevaplar kutucuklara dağıtılır. Sonuçta öğrencilerden; her sorunun cevabı için uygun kutucukların bulunması ve bu kutucuk numaralarının mantıksal veya işlevsel sıraya göre dizilmesi istenir. Öğrencilerin verdiği cevap o konudaki bilgi seviyesini, kavramsal bağları, yanlış kavramları ve bilgi eksikliğini gösterir (Bahar, 2002).

Her sorunun cevabı için uygun kutucukların bulunması aşamasında aşağıdaki formül uygulanır:

$$\frac{C1}{C2} - \frac{C3}{C4}$$

C1= Doğru seçilen kutucuk sayısı

C2= Toplam doğru

C3= Yanlış seçilen kutucuk sayısı

C4= Toplam yanlış kutucuk sayısı

Bu formüle göre öğrencilerin puanları -1, 0 ve +1 arasında değişir. Bu puanı on üzerinden değerlendirmek için önce negatifliği ortadan kaldırmak amacı ile 1 ile toplanır ve elde edilen sayı 5 ile çarpılır (Bahar, 2002).

2.6.9. Performans Ödevi:

“Ölçme değerlendirme yönünden bir iş veya performansı süreç ve sonuç olarak ayırmaya şu bakımdan gerek vardır. İyi bir sonuç bazen rastlantı ile veya

gelişigüzel yollardan sağlanabileceği gibi, sürecin kapsamına giren işlerin tam ve kusursuz izlenmesi de her zaman istenilen sonucu vermeyebilir. Bu nedenle, öğrencinin performans gelişimini hem süreç hem de sonuç olarak değerlendirmek gerekir” (Yıldırım, 1999:30).

Performans ölçümü amaçları ikiye ayrılır:

1) Teşhis Etmeye Yönelik Amaçlar: “Bir problemin nasıl çözüleceği hakkında öğrenciler ne biliyorlar? Değişiklikleri nasıl kontrol edeceklerini biliyorlar mı? Araç gereçleri nasıl kullanacaklarını biliyorlar mı? Sonuçları nasıl değerlendireceklerini biliyorlar mı? gibi sorulara yanıt bulunması, konuya nasıl başlanacağını, nasıl işleneceğinin ve hangi kavramların üzerinde daha fazla durulması gerektiğinin belirlenmesine yardımcı olur” (Bekiroğlu, 2004:87).

2) Öğretimsel Amaçlar: “İyi hazırlanmış bir performans ölçümü aynı zamanda bir öğrenme aktivitesi de olabilir. Bilginin ve becerinin uygulanmasına yönelik, öğrencilerin de ilgisini çeken bir göreve göre tasarlanmış performans ölçümü hem öğretim hem de ölçüm için kullanılabilir. Performans ölçümleri, öğrencinin bilimsel süreç becerilerini ve problem çözme yaklaşımlarını gözlemlemek için çok uygundur” (Bekiroğlu, 2004:87).

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

- 1- Tarihsel bir olay hakkında bir gazete makalesi yazma,
- 2- Başka zamanlarla, yerlerle veya kültürlerle ilgili hayalî bir mizansen oluşturma,
- 3- Başka bir zaman, yer ya da kültürde yaşadığını farz ederek tipik bir günde ne yaptığını, ne giydiğini, ne yediğini ve nerede yaşadığını içeren bir hikaye yazma,
- 4- Bir tarzdaki grafiği başka tarza dönüştürme,
- 5- Bir yolculuk için verilen zaman ve bütçe sınırlamalarıyla bir yolcu rehberi geliştirme,
- 6- Bir haritadan sonuçlar çıkarma,
- 7- Bilimsel gözlemlerini tablo oluşturarak belirtme,
- 8- Bilimsel bir olayı sözel ve görsel olarak betimleme,

9- Tarihi dönemlerdeki farklı kültürlere ait müzik, dans veya resim çalışmalarını karşılaştırma (MEB, 2007, 27).

2.6.10. Portfolyo (Ürün Seçki Dosyası):

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

Gilman, Andrew ve diğerleri (1998) portfolyo kullanımını şu başlıklar altında açıklamaktadır:

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

Portfolyo değerlendirme sürecinde öğrenci ve öğretmenin rolleri şöyledir (Korkmaz ve Kaptan, 2003:28):

Öğrencinin Rolü (Düzenleyici Olarak): Öğrenci portfolyosuna hangi çalışmaları dahil edeceğini belirlemelidir (portfolyoya hangi çalışmaların dahil edileceği öğrencinin sorumluluğundadır). Kararları öğretmen ve öğrenciler birlikte alabilirler.

Öğretmenin Rolü (Süreci Planlayan ve Değerlendirme Kriterlerinin Belirleyicisi Olarak): Portfolyo değerlendirme sürecinde öğretmenin asıl görevi rehberlik etmektir. Portfolyonun değerlendirilmesi öğretmenin sorumluluğundadır.

2.6.11. Grup ve akran değerlendirmesi:

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

2.6.12. Öğrenci Öz Değerlendirmesi:

Öz değerlendirme, bireylerin yeteneklerini kendilerinin keşfetmelerine yardımcı olan bir yaklaşımdır. Öz değerlendirme, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarına yardım eder. Performansının düzeyi hakkında karar vermek için kişisel ya da kişiler arası ölçüt koymada öğrencilere fırsatlar sunar. Öz değerlendirme öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yükselmesine yol açar. Öğrencilerin değişik durumlarda davranışlarını kontrol altına almalarını sağlar (MEB, 2004-b:77).

Öz değerlendirme sayesinde öğrencilerin kendilerine dışarıdan bakabilme yetileri gelişir, öğrenci kendini değerlendirerek sürecin bir parçası olduğunu hisseder. Buna ek olarak öğrenci kendindeki güçlü ve zayıf yönlerin farkına varır (Mamaç, Ünsal, Yavuz, 2005). Ancak her ölçme değerlendirme yöntemi gibi öz değerlendirme yönteminin de bazı olumsuzlukları vardır. Örneğin öğrenci kendi performansını değerlendirirken yanlılığını koruyamayabilir. Öz değerlendirme ilk defa uygulanırken öğrencilerin deneyimsizlikleri nedeniyle yanılgılara sebep olabilir. Ancak öğrenciler tecrübe kazandıkça aldıkları kararlar daha doğru olacaktır (www.ttkb.meb.gov.tr).

2.6.13. Kavram Haritaları:

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

Kavram haritaları, insanların herhangi bir konuyla ilgili bilişsel semalarının, kağıt ve kalem yardımıyla somutlaştırılmış hali olarak düşünülebilir. Öğrencilerin, kavram haritalarını oluşturmak suretiyle kavramlar arası bilgilerini sunabilmeleri için önceden mutlaka bir eğitim almış olmaları gereklidir (Kaya, 2003:265-266). Kavram haritası yaptırarak öğretmen, öğrencilerin ilgili konuya ait bildikleri terimleri, kavramları ve kanunları belirleyebilir, öğrencilerin ne anladıklarını ve sahip oldukları kavram yanlışlarını ortaya çıkarabilir, öğrencilerin yapıyı ve ilişkileri nasıl kurduğunu anlayabilir. Hiyerarşi, zincir, örümcek gibi farklı çeşitlerde kavram haritası vardır. En çok kullanılan kavram haritası türü, kavramların genelden özele doğru sıralandığı hiyerarşi kavram haritalarıdır (Bekiroğlu, 2004:72).

Tüm bunlardan başka “üçüncü yaklaşım ise, ilk iki yaklaşımın bir kombinasyonudur. İlk olarak, öğretmen veya bir uzman tarafından hazırlanan kriter kavram haritası ve öğrencinin hazırladığı kavram haritası ilk yaklaşımdaki dört kritere göre değerlendirilir. Ardından, öğrencinin kavram haritasının toplam puanı, kriter kavram haritası toplam puanına yüzde değer verecek şekilde bölünür. Bu puanlamada bazı öğrencilerin alacağı puan, 100 puandan fazla olabilir” (Novak ve Gowin, Ruiz- Primo ve Shavelson, Aktaran: Kaya, 2003:268).

2.6.14. Tutum Ölçeği:

Tutum ölçekleri, genelde, derecelendirme ölçeklerine benzer. Ana farklılık, derecelendirme ölçeğinde derecelendirmeyi öğretmen veya puanlayıcı yaparken, tutum ölçeklerinde hislerini derecelendirmeyi cevaplayıcının kendisi yapar. Öğretmenler tutuma yönelik maddeler yazarak kendi araçlarını yapabilirler (Tekindal, 2005:513). Tutum; bireyi belli insanlar, nesneler ve durumlar karşısında

belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimler olarak ele alınabilir (Ün, 1987: 173).

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

2.6.15. Kontrol Listesi:

Kontrol listesi (checklist) öğrencilerden sergilemesi istenilen performans ve/veya davranışların madde madde listelenerek, öğrencilerin bu maddelere sahip olup olmadıklarının belirlenmesi için kullanılan bir şablondur. Genelde her bir öğrenci için ayrı bir kontrol listesi kullanılır ama sınıfın çoğunluğunun durumu ölçülecek ise tüm bir sınıf için tek bir kontrol listesi de hazırlanabilir. Her bir maddeye puan verip, bunların toplanmasıyla bir puan edinilebilir. Verilen bir görev için belirlenen beceri ve davranışlar için yalnızca iki seçenek varsa (evet-hayır gibi) en uygunu kontrol listesi kullanmaktır (Bekiroğlu, 2004:81-82).

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili olarak yapılmış olan araştırmaların özetlerine yer verilmiştir. Bu araştırmalar şunlardır:

Taymaz (1974) tarafından yapılan “Ortaöğretimde Öğrenci Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi “adlı çalışmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, yazılı ve sözlü yoklamaları çok sık olarak kullandıkları, objektif testleri çok az kullandıkları, öğretmenlerin objektif testler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmının ölçme değerlendirme konusunda hiç eğitim almadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Koç (1981)'un "Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında öğrencilerin sınıf geçmelerini belirleyen birinci ve ikinci kanaat dönemi notlarının, büyük ölçüde yazılı sınavlardan almış oldukları notların bir sonucu olduğu belirlenmiş, sözel derslerde uygulanan yazılı ve sözlü sınavlarla öğrencilerin değerlendirilmesinin objektif olmadığı ,öğrencilerin çoğunluğunun yazılı ve sözlü sınavlarda beklentileri düzeyinde notlar aldıkları sonuçlarına ulaşmıştır:

Gümüş (1981)'ün "Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Davranışlarına Katkısı" adlı araştırmasında su sonuçlara ulaşılmıştır: Yüksek öğretim programlarında alınan ölçme değerlendirme dersinin, öğrenci başarısını değerlendirme davranışına katkısı araştırıldığında öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılı arttıkça öğretmenler arasındaki ölçme değerlendirme uygulamalarındaki farklılığın azaldığı saptanmıştır. Üniversitede ölçme ve değerlendirme dersi alanların ölçme değerlendirme işlemlerini kurallarına daha uygun yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.

Topal (1999)'ın "İlköğretim Birinci Kademe Öğrenme - Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Düzeylerinin Belirlenmesi" adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmenlerin mesleklerinde geçen süre arttıkça, öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin amacına uygun davranma eğilimi içine girdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirmenin sağlam temellere dayanan, güvenilir sonuçlar vermesini istemelerine rağmen, ölçme değerlendirmeyi olumsuz yönde etkileyebilecek faktörlerden aynı düzeyde kaçınma eğilimi göstermemektedirler. Öğretmenlerin yarısı, başarı dışındaki faktörlerin ölçme değerlendirmeye katılabileceğini belirtmekle, ölçme ve değerlendirme tekniklerini, amacına uygun kullanmadıkları yönünde güçlü ipuçları vermişlerdir.

Öğretmenlerin objektif bir değerlendirmede kararın öğretmene bırakılması şeklinde görüş belirtmeleri, kendilerini ölçme değerlendirme konusunda yeterli algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Kaynak (2000) tarafından yapılan "Ortaöğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirmesi" adlı çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin, öğrencileri tanımak, onları

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

Piltin (2001)’in “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin, öğretmen olmak için mezun oldukları okullarda ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterli bilgiler aldıklarına inandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, soru hazırlama, sorulara puan belirleme ve yorumlama konularında yetersiz olduğunu belirlemiştir. Sınıf öğretmenleri, öğretmen olmak için mezun olunan okullarda ölçme ve değerlendirme derslerinin yeterliliğini ve uygulanabilirliğini artırmak için derslerin konu alanında uzman öğretmenler tarafından verilmesi ve derslerde teorik bilgilerle birlikte uygulamaya da ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri, ölçme araçlarının hazırlanması, uygulanması ve yorumlanması hususlarında yeterli bilgiye sahip değillerdir

Aydın (2001)’in “Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Çalışma” adlı araştırmasında Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerle, diğer fakülte mezunları arasında ölçme ve değerlendirme yeterliliği boyutunda Eğitim Fakültesi mezunları lehinde anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedenini Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğrencilerin zorunlu meslek dersleri

almalarına ve bu fakültede ki öğrencilerin mesleği içselleştirmelerine bağlamıştır.

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

Çakan (2004)'ın “Öğretmenlerin Ölçme–Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlköğretim ve Ortaöğretim” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Sonuçlar öğretmenlerin önemli bir kısmının kendilerini bu alanda yetersiz algıladıklarını göstermiştir. Bulgular öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik bulduklarını göstermiştir. Öğretmenlerin eksik ya da yetersiz oldukları konularda hizmet içi eğitimle eksikliklerinin giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Öğretim programlarında ölçme ve değerlendirmeye yönelik derslere daha fazla yer verilmesi ve bu derslerin de öğretmenlerin meslek sırasında ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilere cevap verir nitelikte olması gerekmektedir. Ayrıca çalışma da ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin ortaöğretim kademesinde görevli öğretmenlerle kıyaslandığında kendilerini daha yeterli algılama eğiliminde oldukları görülmektedir. Ortaöğretim kademesinde daha fazla öğretmen kendini yetersiz olarak nitelemiştir. Bununla beraber, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin güvenilirlik ve geçerliğini artırıcı tedbirler alma açısından, program sürecine yönelik tedbirler ve kullandıkları soru düzeyleri açısından öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenler bu konularda benzer davranmaktadırlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli:

Araştırmada Zonguldak ili Ereğli ilçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre ölçme ve değerlendirme uygulamalarını kullanma durumları incelenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 1999).

3.2. Evren ve Örneklem:

Araştırmanın evrenini Zonguldak ilinde 2007–2008 eğitim ve öğretim yılında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu amaçla Ereğli ilçesinde görev yapan 35 adet sosyal bilgiler öğretmeni araştırmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Tüm evrene ulaşılmıştır.

3.2.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri:

Tablo 3.2.1.1: Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı

		f	%
Şıklar	Erkek	20	57,1
	Kadın	15	42,9
	Toplam	35	100,0

Tablodan izleneceği gibi ankete katılan öğretmenlerin %57,1'i erkek,

%42,9'u bayandır. Bu oranın birbirine yakın olması örnekleme cinsiyet açısından homojenliğin sağlandığı fikrini vermektedir.

Tablo 3.2.1.2: Ankete katılan öğretmenlerin asıl branş dağılımı

		f	%
Şıklar	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	11	31,4
	Tarih Öğretmeni	16	45,7
	Coğrafya Öğretmeni	8	22,9
	Toplam	35	100,0

Öğretmenlerin branş dağılımında tarih öğretmenleri %45,7 ile ilk sırada, sosyal bilgiler öğretmenleri %31 ile ikinci sırada ve coğrafya öğretmenleri ise %22,9 ile üçüncü sırada yer almıştır.

Tablo 3.2.1.3: Ankete katılan öğretmenlerin kıdem dağılımları

		f	%
Şıklar	1-5	7	20,0
	6 -10	16	45,7
	11-15	9	25,7
	16-20	2	5,7
	21-25	1	2,9
	Toplam	35	100,0

Öğretmenlerin kıdem dağılımında en yüksek oran %45,7 ile 6-10 yıl tecrübe grubuna aittir. Bunu sırasıyla %25,7 ile 11-15 yıl ,% 20 ile 1-5 yıl, %5,7 ile 16-20 yıl ,%2,9 ile 21,25 yıl izlemektedir.

Tablo 3.2.1.4: Ankete katılan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumu dağılımı

		f	%
Şıklar	Evet	29	82,9
	Hayır	6	17,1
	Toplam	35	100,0

Öğretmenlerin eğitim hayatında ya da sonradan ölçme ve değerlendirme

konusunda ders-kurs alanlar %82,9 ile yüksek bir orandadır. Eğitim almamışlar ise sadece %17'lik bir oranı kapsamaktadır.

Tablo 3.2.1.5: Ankete katılan öğretmenlerin sınıftaki öğrenci sayıları dağılımı

		f	%
Sınıflar	10-20	6	17,1
	21-30	16	45,7
	31-40	13	37,1
	Toplam	35	100,0

Ankete katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayıları en fazla 21-30 arası (% 45,7) olmuştur. Bu sınıf sayısı normal seviyede olanları göstermektedir. Bunu takiben 31-40 kişilik sınıflar gelmektedir (% 37,1). Bu grup ise normalin üzerinde yoğunluğu olan sınıfları temsil etmektedir. Sınıf mevcut sayısı normalin altında bulunan 10 -20 grubunun ise oranı sadece %17,1 olmuştur.

Tablo 3.2.1.6: Ankete katılan öğretmenlerin çalıştığı okul dağılımı

		f	%
Sınıflar	Devlet	29	82,9
	Özel	6	17,1
	Total	35	100,0

Tablodan görüleceği gibi katılımcı öğretmenlerin % 82,9'u devlet

okullarında, %17,1' i ise özel okullarda vazife yapmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması:

Araştırma verilerinin toplanması amacı ile literatür taraması yapıldıktan sonra uzman görüşlerinden, daha önce yapılan araştırmalardan ve araştırmacının deneyimi ile bir anket bulunmuştur. Bu anket formu T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi tarafından uzman akademisyenler tarafından hazırlanmıştır. Anket formu, Mayıs 2006 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi uzmanları nezaretinde 9 pilot ilde (Ankara, Bolu, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Samsun, Van) 120 İlköğretim okulunda uygulanmıştır. Bu formun birinci kısmı öğretmenlere ait demografik özellikleri kapsayan altı sorudan oluşmaktadır. Formun ikinci kısmında ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliğini sınanan 4 boyut yer almaktadır. Bu 4 boyuttan ilki 16 sorudan, ikincisi 2 sorudan, üçüncüsü 1 sorudan, dördüncüsü ise 5 sorudan oluşmaktadır. Soruların yanıtlarında; hiç bir zaman (1), çok az (2), bazen(3), sık sık (4), her zaman(5) şeklinde kodlanarak 5'li likert ölçeği kullanılmıştır. Anketler öğretmenlere ulaştırılarak cevaplamaları istenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi:

35 Sosyal bilgiler öğretmenine uygulanan anketlerden toplanan veriler Excel programında bilgisayara yüklendikten sonra SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciens) Paket programına aktarılarak analiz-çözümleme yapılmıştır. Veri analizinde yüzdelikler, frekans ve ki kare değerleri tablolar halinde verilmiştir. Yapılan analizlerde elde edilen sonuçlar 0,005 manidarlık düzeyinde değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Konu ile ilgili bulgular tablo 4.1.1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

MADDE	HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Laboratuar, atölye gözlem formu	6	17,1	7	20	14	40	6	17,1	-	-	35	100
Proje değerlendirme	-	-	-	-	6	17,1	14	40	15	42,9	35	100
Sözlü sunum	-	-	-	-	2	5,7	17	48,6	15	42,9	35	100
Görsel çalışmalar	-	-	3	8,6	8	22,9	15	42,9	9	25,7	35	100
Drama	1	3	8	24,2	16	48,5	4	12,1	4	12,1	35	100
Sözlü sınavlar	7	20	9	25,7	9	25,7	8	22,9	2	5,7	35	100
Yazılı sınavlar	-	-	-	-	3	8,8	4	11,8	27	79,4	35	100
Yapılandırılmış grid	15	55,6	-	-	5	14,3	6	22,2	1	3,7	35	100
Perförmans ödevi	-	-	-	-	5	14,7	12	35,3	17	50	35	100
Portfolyo (ürün seçki dosyası)	-	-	3	8,8	9	26,5	14	41,2	8	23,5	35	100
Grup ve akran değerlendirmesi	4	11,4	1	2,9	13	37,1	16	45,7	1	2,9	35	100
Öğrenci özdeğerlendirmesi	3	8,6	2	5,7	9	25,7	14	40	7	20	35	100
Kavram haritaları	1	2,9	7	20	9	25,7	11	31,4	6	17,1	35	100
Tutum ölçeği	9	27,3	7	21,2	6	18,2	7	21,2	4	12,1	35	100
Gözlem formu	1	2,9	1	2,9	13	37,1	14	40	6	17,1	35	100
Kontrol listesi	2	5,7	4	11,4	8	22,9	12	34,3	9	25,7	35	100

Tablodan izleneceği gibi öğretmenler gözlem formu çalışmalarına pek yer

vermemektedir. Ara sıra % 40, çok seyrek % 20, hiç bir zaman % 1,1 ve çoğu zaman % 17,1 oranındadır.

Katılımcılar proje değerlendirmeyi % 42,9 ile her zaman, % 40 ile çoğu zaman, % 17,1 ile ara sıra kullandıklarını ifade etmektedirler.

Öğretmenler sözlü sunumu; çoğu zaman (% 50), her zaman (%44,1) ve ara sıra (% 5,9) ölçme değerlendirme tekniği olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcılar görsel çalışmaları; % 42,9 ile çoğu zaman, % 25,7 ile , %22, 9 ile ara sıra, % 8,6 ile çok seyrek kullandıkları görüşünü ifade etmişlerdir.

Tablodan da görüleceği gibi katılımcı öğretmenler drama tekniğini ölçme ve değerlendirme aracı olarak yeterli düzeyde kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu tekniği ara sıra kullandığını ifade edenlerin oranı %48,5, çok seyrek kullandığını ifade edenlerin oranı % 24,2, çoğu zaman ve her zaman kullandığını ifade edenlerin oranı %12,1, hiç bir zaman kullanmadığını ifade edenlerin oranı ise sadece % 3 ‘tür.

Öğretmenlerin sözlü sınav tekniğini kullandıklarını ifade etme oranı şu şekilde olmuştur; çok seyrek ve arasıra % 25,7, çoğu zaman % 22,9, hiç bir zaman % 20, her zaman % 5,7 .

Yazılı sınavlar katılımcıların en fazla rağbet ettiği ölçme ve değerlendirme yöntemlerindendir. Her zaman % 79,4, çoğu zaman %11,8, ara sıra % 8,8’dir.

Yapılandırılmış grid tekniğini hiç bir zaman kullanmadığını belirten katılımcı öğretmen oranımız % 55,6’dır. Bu oranı sırasıyla çoğu zaman % 22,2, ara sıra % 18,5, her zaman % 2,9 takip etmektedir.

Katılımcılarımız performans ödevini % 50 ile her zaman ,% 35,3 ile çoğu zaman, %14,7 ile ara sıra kullandıklarını ifade etmektedirler.

Öğretmenler portfolyo çalışmasını; çoğu zaman (% 41,2), ara sıra (% 26,5), her zaman (% 8,8) ölçme ve değerlendirme tekniği olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

Grup ve akran değerlendirmesini kullandıklarını belirtenlerin oranı şu şekilde olmuştur; çoğu zaman % 45,7, ara sıra % 37,1 hiç bir zaman % 11,4 çok seyrek %2,9.

Tablodan görüleceği gibi öğretmenler öğrenci öz değerlendirmesi çalışmalarını; çoğu zaman % 40, ara sıra % 25,7, her zaman % 20, hiç bir zaman % 8,6, çok seyrek % 5,7 oranında kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Kavram haritaları tekniğini çoğu zaman kullandığını belirten katılımcı öğretmen oranımız % 32,4 'tür. Bu oranı sırasıyla, ara sıra % 26,5, çok seyrek % 20,6 her zaman % 17,6 ve hiç bir zaman % 2,9 ile takip etmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin tutum ölçeği ölçme ve değerlendirme tekniğini kullanma sorumuza; %27,3 ile hiç bir zaman, % 21,2 ile çok seyrek ve çoğu zaman, %18,2 ile ara sıra, ve % 12,1 ile her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

Tablodan da izleneceği üzere öğretmenler gözlem formu çalışmasını; çoğu zaman (% 40), ara sıra (% 37,1), her zaman (% 17,1), hiçbir zaman ve çok seyrek olarak (%2,9) ölçme değerlendirme aracı olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Kontrol listesi tekniğini çoğu zaman kullandığını ifade eden katılımcı öğretmen oranımız % 34,3'tür. Bu oranı sırasıyla, her zaman % 25,7, ara sıra % 22,9, çok seyrek % 11,4 ve hiç bir zaman % 5,7 ile takip etmektedir.

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Konu ile ilgili bulgular tablo 4.1.2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.2.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

MADDE	HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tüm grup üyelerine aynı puanı veriyorum	9	32,1	2	7,1	4	14,3	5	17,9	8	28,6	35	100
Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum.	1	3,3	3	10	2	6,7	14	46,7	10	33,3	35	100

Katılımcı öğretmenler öğrencilerine puan verirken tüm grup üyelerine aynı puanı verme sorusunu yanıtlarken ; % 32,1, oranında hiç bir zaman %28,6 oranında her zaman, % 17,9 oranında çoğu zaman, % 14,3 oranında ara sıra, ve % 7,1 oranında çok seyrek şeklinde ifade etmişlerdir.

Katılımcılar öğrencilerine puan verirken her grup üyesine ayrı ayrı puan

verme ifadesini yanıtlarken; % 46,7 oranında çoğu zaman, % 33,3 oranında her zaman, % 10 oranında çok seyrek, % 6,7 oranında ara sıra ve %3,3 oranında hiç bir zaman şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Konu ile ilgili bulgular tablo 4.1.3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

MADDE	HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puan veriyorum	-	-	-	-	1	2,9	10	28,6	20	57,1	35	100

Ankete katılan öğretmenler öğrencilerine puan verirken hem süreç hem de ürün/sonuç için puan verme ifadesini yanıtlarken; % 57,1 oranında her zaman, % 28,6 oranında çoğu zaman, % 2,9 oranında ara sıra şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri İlgili Bulgular:

Konu ile ilgili bulgular tablo 4.1.4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.4.1: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

MADDELER	HIÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretim yöntemimi değiştirmek için	-	-	-	-	-	-	31	40	4	11,4	35	100
Yeni materyaller geliştirmek için	-	-	-	-	3	37,1	17	48,6	5	14,3	35	100
Bazı konuları yeniden Öğretmek için	1	2,9	-	-	3	8,6	20	57,1	11	31,4	35	100
Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için	2	5,7	1	2,9	14	40	11	31,4	7	20	35	100
Daha hızlı öğrenen öğrencilerle ek çalışmalar yapabilmek için	2	5,7	6	17,1	10	28,6	12	34,3	5	14,3	35	100

Ankete katılan öğretmenler ölçme sonuçlarını öğretim yöntemini değiştirmek için kullanıyorum ifadesine; %47,1 oranında ara sıra, %41,2 oranında çoğu zaman ve % 11,8 oranında ise her zaman şeklinde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablodan görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenler ölçme sonuçlarını yeni materyaller geliştirmek için kullanıyorum ifadesine; % 48,6 oranında çoğu zaman, %37,1 oranında arasıra, %14,3 oranında her zaman şeklinde katılmışlardır.

Tablodan görüldüğü şekliyle öğretmenler ölçme sonuçlarını bazı konuları yeniden öğretmek için kullanıyorum ifadesine; % 57,1 oranında çoğu zaman, %31,4 oranında her zaman, % 8,6 oranında ara sıra ve % 2,9 oranında hiç bir zaman şeklinde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ankete katılan öğretmenler ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum ifadesine; % 40 oranında ara sıra, % 31,4 oranında çoğu zaman, % 20 oranında her zaman, % 5,7 oranında hiç bir zaman, % 2,9 oranında çok seyrek şeklinde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablodan da görüleceği gibi ankete katılan öğretmenler ölçme sonuçlarını daha hızlı öğrenen öğrencilerle ek çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum ifadesine; % 34,3 oranında çoğu zaman, % 28,6 oranında ara sıra, % 17,1 oranında çok seyrek, % 14,3 oranında her zaman % 5,7 oranında ise hiç bir zaman şeklinde katıldıklarını belirtmişlerdir.

4.1.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Öğretmenlerin cinsiyete bağlı yanıtları test edilmiş ve hiçbir soruda cinsiyetler arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların aynı olduğunu düşünebiliriz.

Tablo: 4.1.5.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HIÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Labratuar,atöl ye gözlem formu	K	4	12,1%	3	9,1%	7	21,2%	4	12,1%	-	-	18	54,5%	1,229
	E	2	6,1%	4	12,1%	7	21,2%	2	6,1%	-	-	15	45,5%	
Proje değerlendirme	K	-	-	-	-	3	8,6%	8	22,9%	9	25,7%	20	57,1%	,174
	E	-	-	-	-	3	8,6%	6	17,1%	6	17,1%	15	42,9%	
Sözlü sunum	K	-	-	-	-	1	2,9%	9	26,5%	9	26,5%	19	55,9%	,191
	E	-	-	-	-	1	2,9%	8	23,5%	6	17,6%	15	44,1%	
Görsel çalışmalar	K	-	-	3	8,6%	6	17,1%	6	17,1%	5	14,3%	20	57,1%	6,251
	E	-	-	0	,0%	2	5,7%	9	25,7%	4	11,4%	15	42,9%	
Drama	K	0	,0%	5	15,2%	9	27,3%	2	6,1%	2	6,1%	18	54,5%	1,869
	E	1	3,0%	3	9,1%	7	21,2%	2	6,1%	2	6,1%	15	45,5%	
Sözlü sınavlar	K	4	11,4%	4	11,4%	7	20,0%	4	11,4%	1	2,9%	20	57,1%	2,480
	E	3	8,6%	5	14,3%	2	5,7%	4	11,4%	1	2,9%	15	42,9%	
Yazılı sınavlar	K					1	2,9%	4	11,8%	15	44,1%	20	58,8%	5,155
	E					2	5,9%	0	,0%	12	35,3%	14	41,2%	
Yapılandırılmış ş grid	K	8	29,6%			3	11,1%	3	11,1%	1	3,7%	15	55,6%	1,320
	E	7	25,9%			2	7,4%	3	11,1%	0	,0%	12	44,4%	
Performans ödevi	K					1	2,9%	7	20,6%	11	32,4%	19	55,9%	3,283
	E					4	11,8%	5	14,7%	6	17,6%	15	44,1%	
Portfolyo (ürün seçki dosyası)	K			2	5,9%	5	14,7%	7	20,6%	6	17,6%	20	58,8%	1,480
	E			1	2,9%	4	11,8%	7	20,6%	2	5,9%	14	41,2%	
Grup ve akran değerlendirme si	K	1	2,9%	1	2,9%	8	22,9%	9	25,7%	1	2,9%	20	57,1%	4,052
	E	3	8,6%	0	,0%	5	14,3%	7	20,0%	0	,0%	15	42,9%	
Öğrenci özdeğerlendirme	K	1	2,9%	2	5,7%	5	14,3%	7	20,0%	5	14,3%	20	57,1%	3,835
	E	2	5,7%	0	,0%	4	11,4%	7	20,0%	2	5,7%	15	42,9%	
Kavram haritaları	K	1	2,9%	4	11,8%	6	17,6%	5	14,7%	4	11,8%	20	58,8%	2,255
	E	0	,0%	3	8,8%	3	8,8%	6	17,6%	2	5,9%	14	41,2%	
Tutum ölçeği	K	5	15,2%	5	15,2%	2	6,1%	4	12,1%	3	9,1%	19	57,6%	2,549
	E	4	12,1%	2	6,1%	4	12,1%	3	9,1%	1	3,0%	14	42,4%	
Gözlem formu	K	1	2,9%	1	2,9%	8	22,9%	8	22,9%	2	5,7%	20	57,1%	3,721
	E	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	6	17,1%	4	11,4%	15	42,9%	
Kontrol listesi	K	1	2,9%	2	5,7%	4	11,4%	7	20,0%	6	17,1%	20	57,1%	,638
	E	1	2,9%	2	5,7%	4	11,4%	5	14,3%	3	8,6%	15	42,9%	

4.1.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Öğretmenlerin cinsiyete bağlı yanıtları test edilmiş ve hiçbir soruda cinsiyetler arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların aynı olduğunu düşünebiliriz.

Tablo 4.1.6.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDELER		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Tüm grup üyelerine aynı puanı veriyorum	K	4	14,3%	1	3,6%	3	10,7%	4	14,3%	4	14,3%	16	57,1%	2,512
	E	5	17,9%	1	3,6%	1	3,6%	1	3,6%	4	14,3%	12	42,9%	
Tüm grup üyelerine ayrı ayrı puan veriyorum	K	0	,0%	2	6,7%	1	3,3%	8	26,7%	5	16,7%	16	53,3%	1,879
	E	1	3,3%	1	3,3%	1	3,3%	6	20,0%	5	16,7%	14	46,7%	

Tüm grup üyelerine aynı puanı veriyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %14,3'ü hiçbir zaman, %3,6'sı çok seyrek, %10,7'si ara sıra, %14,3'ü çoğu zaman ve her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %17,9'u hiçbir zaman, %3,6'sı çok seyrek, %3,6'sı ara sıra, %3,6'sı çoğu zaman ve %14,3'ü her zaman şeklinde olmuştur.

Tüm grup üyelerine ayrı ayrı puan veriyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %6,7'si çok seyrek, %3,3'si ara sıra, %26,7'si çoğu zaman ve %16,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %3,3'ü hiçbir zaman, %3,3'ü çok seyrek, %3,3'ü ara sıra, %20'si çoğu zaman ve %16,7'si her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.7. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Öğretmenlerin cinsiyete bağlı yanıtları test edilmiş ve hiçbir soruda cinsiyetler arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların aynı olduğunu düşünebiliriz.

Tablo 4.1.7.1: Cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puan veriyorum	K	4	14,3%	1	3,6%	3	10,7%	4	14,3%	4	14,3%	16	57,1%	3,486
	E	5	17,9%	1	3,6%	1	3,6%	1	3,6%	4	14,3%	12	42,9%	

Hem süreç hemde ürünler ve sonuçlar için puan veriyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %14,3'ü hiçbir zaman, %3,6'sı çok seyrek, %10,7'si ara sıra, %14,3'ü çoğu zaman ve her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %17,9'u hiçbir zaman, %3,6'sı çok seyrek, %3,6'sı ara sıra, %3,6'sı çoğu zaman ve %14,3'ü her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.8. Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri İlgili Bulgular:

Öğretmenlerin cinsiyete bağlı yanıtları test edilmiş ve hiçbir soruda cinsiyetler arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklı cinsiyetteki öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların aynı olduğunu düşünebiliriz.

Tablo 4.1.8.1: Cinsiyet Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşlerinin dağılımı ve ki kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretim yöntemimi değiştirmek için	K					9	26,5%	8	23,5%	3	8,8%	20	58,8%	,519
	E					7	20,6%	6	17,6%	1	2,9%	14	41,2%	
Yeni materyaller geliştirmek için	K					8	22,9%	9	25,7%	3	8,6%	20	57,1%	,242
	E					5	14,3%	8	22,9%	2	5,7%	15	42,9%	
Bazı konuları yeniden öğretmek için	K	0	,0%			3	8,6%	9	25,7%	8	22,9%	20	57,1%	7,387
	E	1	2,9%			0	,0%	11	31,4%	3	8,6%	15	42,9%	
Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için	K	1	2,9%	1	2,9%	8	22,9%	6	17,1%	4	11,4%	20	57,1%	1,191
	E	1	2,9%	0	,0%	6	17,1%	5	14,3%	3	8,6%	15	42,9%	
Daha hızlı öğrenen öğrencilerleek çalışmalar yapabilmek için	K	1	2,9%	3	8,6%	6	17,1%	7	20,0%	3	8,6%	20	57,1%	,222
	E	1	2,9%	3	8,6%	4	11,4%	5	14,3%	2	5,7%	15	42,9%	

Ölçme sonuçlarını öğretim yöntemini değiştirmek için kullanıyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %26,5'i ara sıra, %23,5'i çoğu zaman, %8,8'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %17,9'u hiçbir zaman, %3,6'sı çok seyrek, %20,6'sı ara sıra, %17,6'sı çoğu zaman ve %2,9'u her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını yeni materyaller geliştirmek için kullanıyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %22,9'u ara sıra, %25,7'si çoğu zaman, %8,6'sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %14,3'ü ara sıra, %22,9'u çoğu zaman ve %5,7'si her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını bazı konuları yeniden öğretmek için kullanıyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %8,6'sı ara sıra, %25,7'si çoğu zaman, %22,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %2,9'u hiçbir zaman, %31,4'ü çoğu zaman ve %8,6'sı her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %2,9'u hiçbir zaman, %2,9'u çok seyrek,

%22,9'u ara sıra, %17,1'i çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %2,9'u hiçbir zaman, %17,1'i ara sıra, %14,3'ü çoğu zaman ve %8,6'sı her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını daha hızlı öğrenen öğrencilere ek çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna kadın öğretmenlerin %2,9'u hiçbir zaman,%8,6'sı çok seyrek, %17,1'i ara sıra, %20'si çoğu zaman, %8,6'sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Erkek öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %2,9'u hiçbir zaman,%8,6'sı çok seyrek, %11,4'ü ara sıra, %14,3'ü çoğu zaman ve %5,7'si her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.9. Asıl Branşlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Öğretmenler asıl branşlarına göre kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinden görsel çalışmalar, yapılandırılmış grid, performans ödevi, görsel çalışmalar, tutum ölçeği, grup ve akran değerlendirmesi maddelerinde farklı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.9.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Labratuar,atöl ye gözlem formu	S	1	3,0%	2	6,1%	4	12,1%	4	12,1%			11	33,3%	9,211
	T	4	12,1%	4	12,1%	6	18,2%	0	,0%			14	42,4%	
	C	1	3,0%	1	3,0%	4	12,1%	2	6,1%			8	24,2%	
Proje değerlendirm e	S					1	2,9%	5	14,3%	5	14,3%	11	31,4%	5,778
	T					2	5,7%	5	14,3%	9	25,7%	16	45,7%	
	C					3	8,6%	4	11,4%	1	2,9%	8	22,9%	
Sözlü sunum	S					0	,0%	6	17,6%	4	11,8%	10	29,4%	2,191
	T					1	2,9%	7	20,6%	8	23,5%	16	47,1%	
	C					1	2,9%	4	11,8%	3	8,8%	8	23,5%	
Görsel çalışmalar	S			0	,0%	1	2,9%	8	22,9%	2	5,7%	11	31,4%	12,9*
	T			3	8,6%	4	11,4%	6	17,1%	3	8,6%	16	45,7%	
	C			0	,0%	3	8,6%	1	2,9%	4	11,4%	8	22,9%	
Drama	S	0	,0%	2	6,1%	6	18,2%	1	3,0%	2	6,1%	11	33,3%	15,22
	T	1	3,0%	5	15,2%	8	24,2%	0	,0%	0	,0%	14	42,4%	
	C	0	,0%	1	3,0%	2	6,1%	3	9,1%	2	6,1%	8	24,2%	
Sözlü sınavlar	S	1	2,9%	3	8,6%	4	11,4%	3	8,6%	0	,0%	11	31,4%	13,15
	T	4	11,4%	5	14,3%	5	14,3%	1	2,9%	1	2,9%	16	45,7%	
	C	2	5,7%	1	2,9%	0	,0%	4	11,4%	1	2,9%	8	22,9%	
Yazılı sınavlar	S					2	5,9%	3	8,8%	6	17,6%	11	32,4%	8,871
	T					1	2,9%	0	,0%	14	41,2%	15	44,1%	
	C					0	,0%	1	2,9%	7	20,6%	8	23,5%	
Yapılandırılm ış grid	S	2	7,4%			4	14,8%	1	3,7%	1	3,7%	8	29,6%	25,3*
	T	1	40,7%			0	,0%	0	,0%	0	,0%	11	40,7%	
	C	2	7,4%			1	3,7%	5	18,5%	0	,0%	8	29,6%	
Performans ödevi	S					0	,0%	7	20,6%	4	11,8%	11	32,4%	10,1*
	T					3	8,8%	2	5,9%	10	29,4%	15	44,1%	
	C					2	5,9%	3	8,8%	3	8,8%	8	23,5%	
Portfolyo	S			2	5,9%	1	2,9%	6	17,6%	1	2,9%	10	29,4%	11,00
	T			0	,0%	7	20,6%	4	11,8%	5	14,7%	16	47,1%	
	C			1	2,9%	1	2,9%	4	11,8%	2	5,9%	8	23,5%	
Grup ve akran değerlendirm esi	S	0	,0%	1	2,9%	2	5,7%	7	20,0%	1	2,9%	11	31,4%	15,7*
	T	4	11,4%	0	,0%	8	22,9%	4	11,4%	0	,0%	16	45,7%	
	C	0	,0%	0	,0%	3	8,6%	5	14,3%	0	,0%	8	22,9%	
Öğrenci özdeğerlendir mesi	S	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	7	20,0%	3	8,6%	11	31,4%	21,3*
	T	3	8,6%	0	,0%	6	17,1%	3	8,6%	4	11,4%	16	45,7%	
	C	0	,0%	1	2,9%	3	8,6%	4	11,4%	0	,0%	8	22,9%	
Kavram haritaları	S	0	,0%	2	5,9%	2	5,9%	4	11,8%	3	8,8%	11	32,4%	3,392
	T	1	2,9%	3	8,8%	5	14,7%	4	11,8%	2	5,9%	15	44,1%	
	C	0	,0%	2	5,9%	2	5,9%	3	8,8%	1	2,9%	8	23,5%	
Tutum ölçeği	S	3	9,1%	0	,0%	0	,0%	4	12,1%	3	9,1%	10	30,3%	24,1*
	T	6	18,2%	5	15,2%	3	9,1%	1	3,0%	0	,0%	15	45,5%	
	C	0	,0%	2	6,1%	3	9,1%	2	6,1%	1	3,0%	8	24,2%	
Gözlem formu	S	0	,0%	1	2,9%	2	5,7%	5	14,3%	3	8,6%	11	31,4%	9,612
	T	1	2,9%	0	,0%	7	20,0%	5	14,3%	3	8,6%	16	45,7%	
	C	0	,0%	0	,0%	4	11,4%	4	11,4%	0	,0%	8	22,9%	
Kontrol listesi	S	0	,0%	1	2,9%	2	5,7%	4	11,4%	4	11,4%	11	31,4%	9,762
	T	2	5,7%	3	8,6%	2	5,7%	5	14,3%	4	11,4%	16	45,7%	
	C	0	,0%	0	,0%	4	11,4%	3	8,6%	1	2,9%	8	22,9%	

*p<0,05

Görsel çalışmaları kullanma sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %2,9'u ara sıra, %22,9'u çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin aynı soruya cevabı %8,6 ile çok seyrek, %11,4 ile ara sıra, %17,1 ile çoğu zaman, %8,6 ile her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %8,6'sı ara sıra, %2,9'u çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde görsel çalışmaları kullanma sorusuna cevap vermişlerdir.

Yapılandırılmış gridi kullanma sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %7,4'ü hiçbir zaman, %14,8'i ara sıra, %3,7'si çoğu zaman, %3,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin aynı soruya cevabı %40,7'si hiçbir zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %7,4'ü hiçbir zaman, %3,7'si ara sıra, %18,5'i çoğu zaman şeklinde yapılandırılmış gridi kullanma sorusuna cevap vermişlerdir.

Performans ödevini kullanma sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %20,6'sı çoğu zaman, %11,8'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin aynı soruya cevabı %8,8 ile ara sıra, %5,9 ile çoğu zaman, %29,4 ile her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %5,9'u ara sıra, %8,8'i çoğu zaman, %8,8'i her zaman şeklinde performans ödevini kullanma sorusuna cevap vermişlerdir.

Grup ve akran değerlendirmesi tekniğini kullanma sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %2,9'u çok seyrek, %5,7'si ara sıra, %20'si çoğu zaman, %2,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin aynı soruya cevabı %11,4 ile hiçbir zaman, %22,9 ile ara sıra, %11,4 ile çoğu zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %8,6'sı ara sıra, %14,3'ü çoğu zaman şeklinde grup ve akran değerlendirmesi tekniğini kullanma sorusuna cevap vermişlerdir.

Öğrenci özdeğerlendirmesi tekniğini kullanma sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %2,9'u çok seyrek, %20'si çoğu zaman, %8,6'sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin aynı soruya cevabı %8,6 ile hiçbir zaman, %17,1 ile ara sıra, %8,6

ile çoğu zaman, %11,4 ile her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %2,9'u çok seyrek, %8,6'sı ara sıra, %11,4'ü çoğu zaman şeklinde öğrenci özdeğerlendirmesi tekniğini kullanma sorusuna cevap vermişlerdir.

Tutum ölçeği tekniğini kullanma sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %2,9'u hiçbir zaman, %12,1'i çoğu zaman, %9,1'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin aynı soruya cevabı %18,2 ile hiçbir zaman, %15,2 ile çok seyrek, %9,1 ile ara sıra, %3 ile çoğu zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %6,1'i çok seyrek, %9,1'i ara sıra, %6,1'ü çoğu zaman, %3'ü her zaman şeklinde tutum ölçeği tekniğini kullanma sorusuna cevap vermişlerdir

4.1.10. Asıl Branşlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Öğretmenler asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerinde aynı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.10.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HIÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Tüm grup üyelerine aynı puanı veriyorum	S	6	21,4%	0	,0%	0	,0%	1	3,6%	2	7,1%	9	32,1%	14,43
	T	2	7,1%	2	7,1%	1	3,6%	3	10,7%	3	10,7%	11	39,3%	
	C	1	3,6%	0	,0%	3	10,7%	1	3,6%	3	10,7%	8	28,6%	
Her grup üyesine ayrı puan veriyorum	S	0	,0%	0	,0%	0	,0%	6	20,0%	3	10,0%	9	30,0%	15,21
	T	1	3,3%	3	10,0%	0	,0%	4	13,3%	6	20,0%	14	46,7%	
	C	0	,0%	0	,0%	2	6,7%	4	13,3%	1	3,3%	7	23,3%	

Tüm grup üyelerine aynı puanı veriyorum sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan öğretmenlerin %21,4'ü hiçbir zaman, %3,6'sı çoğu zaman ve %7,1'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %7,1'i hiçbir zaman, %7,1'i çok seyrek, %3,6'sı ara sıra, %10,7'si çoğu zaman ve %10,7'si her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %3,6'sı hiçbir zaman, %10,7'si ara sıra, %3,6'sı çoğu zaman ve %10,7'si her zaman şeklinde olmuştur.

Tüm grup üyelerine ayrı ayrı puan veriyorum sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan öğretmenlerin, %20'si çoğu zaman ve %10'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %3,3'ü hiçbir zaman, %10'u çok seyrek, %13,3'ü çoğu zaman ve %20'si her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %6,7'si ara sıra, %13,3'ü çoğu zaman ve %3,3'ü her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.11. Asıl Branşlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenleri asıl branşlarına göre süreç ürün ve sonuçlar için puan vermede aynı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.11.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Hem süreç, hem de ürünler/sonuçlar için puanveriyorum	S	1	3,2%	3	9,7%	6	19,4%	10	32,3%	2	7,1%	9	32,1%	4,342
	T	0	,0%	4	12,9%	12	38,7%	16	51,6%	3	10,7%	11	39,3%	
	C	0	,0%	3	9,7%	2	6,5%	5	16,1%	3	10,7%	8	28,6%	

Hem süreç hem de ürünler ve sonuçlar için puan veriyorum sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan öğretmenlerin %3,2'si hiçbir zaman, %9,7'si çok seyrek, %19,4'ü ara sıra, %32,3'ü çoğu zaman ve %7,1'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %17,9'u hiçbir zaman, %3,6'sı çok seyrek, %3,6'sı ara sıra, %3,6'sı çoğu zaman ve %14,3'ü her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %9,7'si çok seyrek, %6,5'i ara sıra, %16,1'i çoğu zaman ve %10,7'si her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.12. Asıl Branşlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri İlgili Bulgular:

Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri ölçme sonuçlarını kullanmada yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için ve daha hızlı öğrenenler ile ek çalışmalar yapabilmek için maddelerinde farklı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.12.1: Asıl branşlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretim yöntemimi değiştirmek için	S					4	11,8%	5	14,7%	2	5,9%	11	32,4%	3,096
	T					8	23,5%	5	14,7%	2	5,9%	15	44,1%	
	C					4	11,8%	4	11,8%	0	,0%	8	23,5%	
Yeni materyaller geliştirmek için	S					3	8,6%	6	17,1%	2	5,7%	11	31,4%	2,292
	T					8	22,9%	6	17,1%	2	5,7%	16	45,7%	
	C					2	5,7%	5	14,3%	1	2,9%	8	22,9%	
Bazı konuları yeniden öğretmek için	S	0	,0%			2	5,7%	4	11,4%	5	14,3%	11	31,4%	6,941
	T	1	2,9%			1	2,9%	11	31,4%	3	8,6%	16	45,7%	
	C	0	,0%			0	,0%	5	14,3%	3	8,6%	8	22,9%	
Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için	S	0	,0%	1	2,9%	3	8,6%	3	8,6%	4	11,4%	11	31,4%	17,6*
	T	2	5,7%	0	,0%	10	28,6%	2	5,7%	2	5,7%	16	45,7%	
	C	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	6	17,1%	1	2,9%	8	22,9%	
Daha hızlı öğrenenler ile ek çalışmalar yapabilmek için	S	0	,0%	3	8,6%	0	,0%	5	14,3%	3	8,6%	11	31,4%	21,6*
	T	2	5,7%	3	8,6%	8	22,9%	2	5,7%	1	2,9%	16	45,7%	
	C	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	5	14,3%	1	2,9%	8	22,9%	

*p<0,05

Ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan öğretmenlerin %2,9'u çok seyrek, %8,6'sı ara sıra, %8,6'sı çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %5,7 ile hiçbir zaman, %28,6 ile ara sıra, %5,7 ile çoğu zaman ve %5,7 ile her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %2,9 ile ara sıra, %17,1 ile çoğu zaman ve %2,9 ile her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını daha hızlı öğrenen öğrencilere ek çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna asıl branşı sosyal bilgiler olan öğretmenlerin %8,6'sı çok seyrek, %14,3'ü çoğu zaman, %8,6'sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Asıl branşı tarih olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %5,7 ile hiçbir zaman, %8,6 ile çok seyrek, %22,9 ile ara sıra, %5,7 ile çoğu zaman ve %2,9 ile her zaman şeklinde olmuştur. Asıl branşı coğrafya olan öğretmenlerin ise aynı soruya cevabı %5,7 ile ara sıra, %14,3 ile çoğu zaman ve %2,9 ile her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.13. Hizmet Yılına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenleri kullanılan farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden olan yapılandırılmış grid, performans ödevi, gözlem formu maddelerinde birbirlerinden farklı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.13.1: Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Labratuar, atölye gözlem formu	1-5	0	,0%	2	6,1%	3	9,1%	2	6,1%			7	21,2%	18,22
	6 -10	2	6,1%	5	15,2%	6	18,2%	1	3,0%			14	42,4%	
	11-15	3	9,1%	0	,0%	3	9,1%	3	9,1%			9	27,3%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	0	,0%			2	6,1%	
	21-25	1	3,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%			1	3,0%	
Proje değerlendirme	1-5					1	2,9%	4	11,4%	2	5,7%	7	20,0%	6,997
	6 -10					3	8,6%	5	14,3%	8	22,9%	16	45,7%	
	11-15					2	5,7%	4	11,4%	3	8,6%	9	25,7%	
	16-20					0	,0%	0	,0%	2	5,7%	2	5,7%	
	21-25					0	,0%	1	2,9%	0	,0%	1	2,9%	
Sözlü sunum	1-5					0	,0%	2	5,9%	4	11,8%	6	17,6%	9,140
	6 -10					2	5,9%	9	26,5%	5	14,7%	16	47,1%	
	11-15					0	,0%	5	14,7%	4	11,8%	9	26,5%	
	16-20					0	,0%	0	,0%	2	5,9%	2	5,9%	
	21-25					0	,0%	1	2,9%	0	,0%	1	2,9%	
Görsel çalışmalar	1-5			0	,0%	0	,0%	5	14,3%	2	5,7%	7	20,0%	28,60
	6 -10			0	,0%	2	5,7%	7	20,0%	7	20,0%	16	45,7%	
	11-15			3	8,6%	3	8,6%	3	8,6%	0	,0%	9	25,7%	
	16-20			0	,0%	2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25			0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Drama	1-5	0	,0%	2	6,1%	3	9,1%	0	,0%	2	6,1%	7	21,2%	11,36
	6 -10	1	3,0%	4	12,1%	7	21,2%	2	6,1%	2	6,1%	16	48,5%	
	11-15	0	,0%	2	6,1%	6	18,2%	1	3,0%	0	,0%	9	27,3%	
	21-25	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	3,0%	0	,0%	1	3,0%	
Sözlü sınavlar	1-5	1	2,9%	2	5,7%	3	8,6%	1	2,9%	0	,0%	7	20,0%	18,38
	6 -10	5	14,3%	3	8,6%	3	8,6%	4	11,4%	1	2,9%	16	45,7%	
	11-15	1	2,9%	4	11,4%	0	,0%	3	8,6%	1	2,9%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Yazılı sınavlar	1-5					2	5,9%	2	5,9%	3	8,8%	7	20,6%	14,47
	6 -10					1	2,9%	1	2,9%	13	38,2%	15	44,1%	
	11-15					0	,0%	0	,0%	9	26,5%	9	26,5%	
	16-20					0	,0%	0	,0%	2	5,9%	2	5,9%	
	21-25					0	,0%	1	2,9%	0	,0%	1	2,9%	
Yapılandırılmış grid	1-5	0	,0%			4	14,8%	1	3,7%	1	3,7%	6	22,2%	25,6*
	6 -10	8	29,6%			0	,0%	5	18,5%	0	,0%	13	48,1%	
	11-15	6	22,2%			1	3,7%	0	,0%	0	,0%	7	25,9%	
	21-25	1	3,7%			0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	3,7%	
Performans ödevi	1-5					0	,0%	5	14,7%	2	5,9%	7	20,6%	15,6*
	6 -10					5	14,7%	3	8,8%	7	20,6%	15	44,1%	
	11-15					0	,0%	4	11,8%	5	14,7%	9	26,5%	
	16-20					0	,0%	0	,0%	2	5,9%	2	5,9%	
	21-25					0	,0%	0	,0%	1	2,9%	1	2,9%	
	1-5			0	,0%	1	2,9%	5	14,7%	1	2,9%	7	20,6%	19,18

Portfolyo	6 -10			0	,0%	5	14,7%	6	17,6%	4	11,8%	15	44,1%	
	11-15			3	8,8%	1	2,9%	2	5,9%	3	8,8%	9	26,5%	
	16-20			0	,0%	2	5,9%	0	,0%	0	,0%	2	5,9%	
	21-25			0	,0%	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	1	2,9%	
Grup ve akran değerlendirilmesi	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	6	17,1%	1	2,9%	7	20,0%	36,05
	6 -10	4	11,4%	0	,0%	5	14,3%	7	20,0%	0	,0%	16	45,7%	
	11-15	0	,0%	0	,0%	8	22,9%	1	2,9%	0	,0%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Öğrenci özdeğerlendirmesi	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	2	5,7%	7	20,0%	24,18
	6 -10	3	8,6%	0	,0%	5	14,3%	5	14,3%	3	8,6%	16	45,7%	
	11-15	0	,0%	1	2,9%	2	5,7%	4	11,4%	2	5,7%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Kavram haritaları	1-5	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	4	11,8%	2	5,9%	7	20,6%	
	6 -10	1	2,9%	2	5,9%	3	8,8%	6	17,6%	3	8,8%	15	44,1%	
	11-15	0	,0%	3	8,8%	4	11,8%	1	2,9%	1	2,9%	9	26,5%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	5,9%	0	,0%	0	,0%	2	5,9%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Tutum ölçeği	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	4	12,1%	2	6,1%	6	18,2%	29,94
	6 -10	4	12,1%	2	6,1%	5	15,2%	3	9,1%	1	3,0%	15	45,5%	
	11-15	4	12,1%	3	9,1%	1	3,0%	0	,0%	1	3,0%	9	27,3%	
	16-20	0	,0%	2	6,1%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	
	21-25	1	3,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	3,0%	
Gözlem formu	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	2	5,7%	7	20,0%	28,8*
	6 -10	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	7	20,0%	4	11,4%	16	45,7%	
	11-15	1	2,9%	0	,0%	6	17,1%	2	5,7%	0	,0%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Kontrol listesi	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	4	11,4%	3	8,6%	7	20,0%	19,4
	6 -10	1	2,9%	2	5,7%	5	14,3%	5	14,3%	3	8,6%	16	45,7%	
	11-15	1	2,9%	1	2,9%	3	8,6%	1	2,9%	3	8,6%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	

*P<0,05

Yapılandırılmış grid tekniğini kullanma sorusuna 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin %14,8'i ara sıra, %3,7'si çoğu zaman, %3,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenler aynı soruya %29,6'sı hiç bir zaman, %18,5'i çoğu zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin aynı soruya %22,2'si hiçbir zaman, %3,7'si ara sıra, şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 21-25 yıl arasında olan öğretmenler aynı soruya %3,7'si hiçbir zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

Performans ödevi tekniğini kullanma sorusuna 1-5 yıl hizmet süresine sahip

öğretmenlerin %14,7'si çoğu zaman, %5,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenler aynı soruya %14,7'si ara sıra, %8,8'i çoğu zaman, %20,6'sı her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin aynı soruya %14,7'si her zaman, %11,8'i çoğu zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin aynı soruya %5,9'u her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 21-25 yıl arasında olan öğretmenler aynı soruya %2,9'u her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

Gözlem formu tekniğini kullanma sorusuna 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin %14,3'ü çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenler aynı soruya %14,3'ü ara sıra, %20'si çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin aynı soruya %2,9'u hiçbir zaman, %17,1'i ara sıra, %5,7'si çoğu zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin aynı soruya %5,7'si ara sıra şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 21-25 yıl arasında olan öğretmenler aynı soruya %2,9'u çok seyrek şeklinde yanıt vermişlerdir.

4.1.14. Hizmet Yılına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenleri hizmet yılına göre tüm grup üyelerine aynı puanı verme konusunda farklı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.14.1: Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	
Tüm grup üyelerine aynı notu veriyorum	1-5	4	14,3%	0	,0%	0	,0%	1	3,6%	2	7,1%	7	25,0%	27,0*
	6-10	4	14,3%	0	,0%	2	7,1%	4	14,3%	4	14,3%	14	50,0%	
	11-15	0	,0%	2	7,1%	2	7,1%	0	,0%	0	,0%	4	14,3%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	2	7,1%	2	7,1%	
	21-25	1	3,6%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	3,6%	
Her grup üyesine ayrı puan veriyorum	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	4	13,3%	1	3,3%	5	16,7%	10,43
	6-10	1	3,3%	3	10,0%	1	3,3%	5	16,7%	5	16,7%	15	50,0%	
	11-15	0	,0%	0	,0%	1	3,3%	5	16,7%	3	10,0%	9	30,0%	
	21-25	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	3,3%	1	3,3%	

*P<0,05

Tüm grup üyelerine aynı notu veriyorum sorusuna 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin %14,3'ü hiçbir zaman, %3,6'sı çoğu zaman, %10,7'si ara sıra, %7,1'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet süresi 6-10 yıl olan öğretmenler aynı soruya %14,3'ü hiçbir zaman %7,1'i ara sıra, %14,3'ü her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler aynı soruya %7,1'i çok seyrek, %7,1'i ara sıra şeklinde cevap vermiştir. Hizmet süresi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin %7,1'i her zaman şeklinde cevap vermiştir. Hizmet süresi 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin % 3,6'sı hiç bir zaman şeklinde cevap vermiştir.

4.1.15. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenleri hizmet yılına göre süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme konusunda aynı düşünmektedirler.

Tablo 4.1.15.1: Hizmet yılı değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puanveriyorum	1-5	1	3,2%	0	,0%	5	16,1%	6	19,4%	11,93
	6 -10	0	,0%	5	16,1%	8	25,8%	13	41,9%	
	11-15	0	,0%	5	16,1%	4	12,9%	9	29,0%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	6,5%	2	6,5%	
	21-25	0	,0%	0	,0%	1	3,2%	1	3,2%	

Hizmet yılı değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem süreç hem de ürünler/sonuçlar için puan veriyorum sorusuna hizmet süresi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin %3,2'si ara sıra, % 16,1'i her zaman şeklinde cevap vermiştir. Hizmet süresi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin % 16,1'i çoğu zaman, %25,8'i her zaman şeklinde cevap vermiştir. Hizmet süresi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler aynı

soruya % 16,1'i çoğu zaman, % 12,9'u her zaman şeklinde cevap vermiştir. Hizmet süresi 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin % 6,5'i her zaman şeklinde cevap vermiştir. Hizmet süresi 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin % 3,2'si her zaman şeklinde cevap vermiştir.

4.1.16. Hizmet Yılına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri İlgili Bulgular:

Tablodan da görüldüğü gibi 0,05 anlam düzeyinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet yılına göre ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek ve yeni materyaller geliştirmek amacıyla kullanımına ilişkin yanıtları birbirinden farklı bulunmuştur.

Tablo 4.1.16.1: Hizmet Yılına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretim yöntemimi değiştirmek için	1-5					2	5,9%	3	8,8%	2	5,9%	7	20,6%	14,97
	6 -10					6	17,6%	7	20,6%	2	5,9%	15	44,1%	
	11-15					8	23,5%	1	2,9%	0	,0%	9	26,5%	
	16-20					0	,0%	2	5,9%	0	,0%	2	5,9%	
	21-25					0	,0%	1	2,9%	0	,0%	1	2,9%	
Yeni materyaller geliştirmek için	1-5					0	,0%	5	14,3%	2	5,7%	7	20,0%	18,4*
	6 -10					4	11,4%	9	25,7%	3	8,6%	16	45,7%	
	11-15					6	17,1%	3	8,6%	0	,0%	9	25,7%	
	16-20					2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25					1	2,9%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Bazı konuları yeniden öğretmek	1-5	0	,0%			1	2,9%	1	2,9%	5	14,3%	7	20,0%	17,43
	6 -10	1	2,9%			1	2,9%	10	28,6%	4	11,4%	16	45,7%	
	11-15	0	,0%			0	,0%	7	20,0%	2	5,7%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%			0	,0%	2	5,7%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%			1	2,9%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapmak	1-5	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	2	5,7%	4	11,4%	7	20,0%	27,7*
	6 -10	2	5,7%	0	,0%	4	11,4%	8	22,9%	2	5,7%	16	45,7%	
	11-15	0	,0%	0	,0%	7	20,0%	1	2,9%	1	2,9%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	
Daha hızlı öğrenenlerle ek çalışmalar yapabilmek	1-5	0	,0%	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	2	5,7%	7	20,0%	25,26
	6 -10	2	5,7%	3	8,6%	3	8,6%	6	17,1%	2	5,7%	16	45,7%	
	11-15	0	,0%	2	5,7%	5	14,3%	1	2,9%	1	2,9%	9	25,7%	
	16-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	
	21-25	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,9%	

*P<0,05

Hizmet yılına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını öğretim yöntemini değiştirmek için sorusuna hizmet yılı 1-5 arasında olanların %5,9'u ara sıra, % 8,8'i çoğu zaman, %5,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 6-10 arasında olanların %17,6'sı ara sıra, %20,6'sı çoğu zaman, %5,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 11-15 arasında olanların % 23,5'i ara sıra, % 2,9'u çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 16-20 arasında olanlar aynı soruya %0'ı ara sıra, % 5,9'u çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 21-25 arasında olanların % 2,9'u çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Yeni materyaller geliştirmek için sorusuna hizmet yılı 1-5 yıl arasında olanların %14,3'ü çoğu zaman, % 5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 6-10 yıl arasında olanların % 11,4'ü ara sıra, % 25,7'si çoğu zaman, %8,6'sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 11-15 yıl arasında olanların % 17,1'i ara sıra, %8,6'sı çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 16-20 arasında olanlar aynı soruya %5,7'si ara sıra şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 21-25 yıl arasında olanların %2,9'u ara sıra şeklinde cevap vermişlerdir.

Bazı konuları yeniden öğretmek için sorusuna hizmet yılı 1-5 yıl arasında olanların %0'ı hiçbir zaman, %2,9'u ara sıra, % 2,9'u çoğu zaman, %14,3'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 6-10 arasında olanların %2,9'u hiçbir zaman, %2,9'u ara sıra, %28,6'sı çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 11-15 arasında olanların %20'si çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 16-20 arasında olanlar aynı soruya %0'ı hiçbir zaman %5,7'si çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 21-25 arasında olanların % 2,9'u ara sıra şeklinde cevap vermişlerdir.

Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapmak sorusuna hizmet yılı 1-5 arasında olanların % 2,9'u ara sıra, %5,7'si çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 6-10 arasında olanların %5,7'si hiçbir zaman, %11,4'ü ara sıra, %22,9'u çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 11-15 arasında olanların %20'si ara sıra, %2,9'u çoğu zaman, %2,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 16-20 arasında olanlar aynı soruya %0'ı hiçbir zaman, % 0'ı seyrek olarak, %5,7'si ara sıra şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 21-25 arasında olanların %2,9'u seyrek olarak

şeklinde cevap vermişlerdir.

Daha hızlı öğrenenlerle ek çalışmalar yapabilmek sorusuna hizmet yılı 1-5 arasında olanların %14,3'ü çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 6-10 arasında olanların %5,7'si hiçbir zaman, %8,6'sı seyrek olarak, %8,6'sı ara sıra, %17,1'i çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 11-15 arasında olanların %5,7'si seyrek olarak, %14,3'ü ara sıra, %2,9'u çoğu zaman, % 2,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 16-20 arasında olanlar aynı soruya %5,7'si ara sıra, şeklinde cevap vermişlerdir. Hizmet yılı 21-25 arasında olanların % 2,9'u seyrek olarak şeklinde cevap vermişlerdir.

Öğretmenler değerlendirme sonuçlarını kullanmada yeni materyaller geliştirmek maddelerinde branşlara göre farklı düşünmektedirler.

4.1.17. Girilen Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Tablodan da anlaşılacağı gibi 0,05 anlam düzeyinde sosyal bilgiler öğretmenleri sınıftaki öğrenci sayılarına göre ölçme ve değerlendirme tekniklerinden proje değerlendirme, sözlü sunum, drama, sözlü sınavlar, yapılandırılmış grid, portfolyo, grup, akran değerlendirmesi, kavram haritaları kullanımına ilişkin yanıtları birbirinden farklı bulunmuştur.

Tablo 4.1.17.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Laboratuvar, atölye gözlem formu	10-20	0	,0%	0	,0%	5	15,2%	1	3,0%			6	18,2%	8,056
	21-30	3	9,1%	4	12,1%	4	12,1%	3	9,1%			14	42,4%	
	31-40	3	9,1%	3	9,1%	5	15,2%	2	6,1%			13	39,4%	
Proje değerlendirme	10-20					3	8,6%	3	8,6%	0	,0%	6	17,1%	11,7*
	21-30					2	5,7%	4	11,4%	10	28,6%	16	45,7%	
	31-40					1	2,9%	7	20,0%	5	14,3%	13	37,1%	
Sözlü sunum	10-20					0	,0%	0	,0%	6	17,6%	6	17,6%	15,2*
	21-30					0	,0%	9	26,5%	6	17,6%	15	44,1%	
	31-40					2	5,9%	8	23,5%	3	8,8%	13	38,2%	
Görsel çalışmalar	10-20			0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	6	17,1%	8,853
	21-30			1	2,9%	4	11,4%	8	22,9%	3	8,6%	16	45,7%	
	31-40			2	5,7%	4	11,4%	5	14,3%	2	5,7%	13	37,1%	
Drama	10-20	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	1	3,0%	3	9,1%	6	18,2%	15,6*
	21-30	0	,0%	6	18,2%	6	18,2%	1	3,0%	1	3,0%	14	42,4%	
	31-40	1	3,0%	2	6,1%	8	24,2%	2	6,1%	0	,0%	13	39,4%	
Sözlü sınavlar	10-20	3	8,6%	2	5,7%	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	6	17,1%	19,7*
	21-30	2	5,7%	1	2,9%	8	22,9%	3	8,6%	2	5,7%	16	45,7%	
	31-40	2	5,7%	6	17,1%	1	2,9%	4	11,4%	0	,0%	13	37,1%	
Yazılı sınavlar	10-20					2	5,9%	0	,0%	4	11,8%	6	17,6%	7,120
	21-30					1	2,9%	3	8,8%	12	35,3%	16	47,1%	
	31-40					0	,0%	1	2,9%	11	32,4%	12	35,3%	
Yapılan Dırılmış grid	10-20	0	,0%			2	7,4%	3	11,1%	0	,0%	5	18,5%	20,4*
	21-30	6	22,2%			3	11,1%	3	11,1%	1	3,7%	13	48,1%	
	31-40	9	33,3%			0	,0%	0	,0%	0	,0%	9	33,3%	
Performans ödevi	10-20					2	5,9%	3	8,8%	1	2,9%	6	17,6%	7,983
	21-30					3	8,8%	4	11,8%	8	23,5%	15	44,1%	
	31-40					0	,0%	5	14,7%	8	23,5%	13	38,2%	
Portfolyo	10-20			0	,0%	1	2,9%	5	14,7%	0	,0%	6	17,6%	13,8*
	21-30			0	,0%	6	17,6%	6	17,6%	4	11,8%	16	47,1%	
	31-40			3	8,8%	2	5,9%	3	8,8%	4	11,8%	12	35,3%	
Grup ,akran değerlendirme	10-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	6	17,1%	0	,0%	6	17,1%	20,2*
	21-30	3	8,6%	0	,0%	4	11,4%	8	22,9%	1	2,9%	16	45,7%	
	31-40	1	2,9%	1	2,9%	9	25,7%	2	5,7%	0	,0%	13	37,1%	
Öğrenci özdeğerlendirmesi	10-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	0	,0%	6	17,1%	13,09
	21-30	3	8,6%	0	,0%	4	11,4%	6	17,1%	3	8,6%	16	45,7%	
	31-40	0	,0%	2	5,7%	3	8,6%	4	11,4%	4	11,4%	13	37,1%	
Kavram haritaları	10-20	0	,0%	3	8,8%	0	,0%	2	5,9%	1	2,9%	6	17,6%	15,7*
	21-30	1	2,9%	0	,0%	5	14,7%	6	17,6%	4	11,8%	16	47,1%	
	31-40	0	,0%	4	11,8%	4	11,8%	3	8,8%	1	2,9%	12	35,3%	
Tutum ölçeği	10-20	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	3	9,1%	0	,0%	5	15,2%	17,14
	21-30	4	12,1%	3	9,1%	2	6,1%	4	12,1%	3	9,1%	16	48,5%	
	31-40	5	15,2%	4	12,1%	2	6,1%	0	,0%	1	3,0%	12	36,4%	
Gözlem formu	10-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	0	,0%	6	17,1%	13,51
	21-30	1	2,9%	0	,0%	3	8,6%	8	22,9%	4	11,4%	16	45,7%	
	31-40	0	,0%	1	2,9%	8	22,9%	2	5,7%	2	5,7%	13	37,1%	
Kontrol listesi	10-20	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	0	,0%	6	17,1%	16,14
	21-30	1	2,9%	0	,0%	3	8,6%	6	17,1%	6	17,1%	16	45,7%	
	31-40	1	2,9%	4	11,4%	3	8,6%	2	5,7%	3	8,6%	13	37,1%	

*p<0,05

4.1.18. Girilen Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler Öğretmenleri her grup üyesine ayrı ayrı puan verme konusunda girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre farklı düşünmektedir.

Tablo 4.1.18.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Tüm grup üyelerine aynı notu veriyorum	10-20	2	7,1%	0	,0%	0	,0%	1	3,6%	3	10,7%	6	21,4%	10,84
	21-30	5	17,9%	1	3,6%	1	3,6%	4	14,3%	4	14,3%	15	53,6%	
	31-40	2	7,1%	1	3,6%	3	10,7%	0	,0%	1	3,6%	7	25,0%	
Her grup üyesine Ayrı ayrı puanveriyorum	10-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	4	13,3%	0	,0%	4	13,3%	15,9*
	21-30	0	,0%	3	10,0%	0	,0%	6	20,0%	4	13,3%	13	43,3%	
	31-40	1	3,3%	0	,0%	2	6,7%	4	13,3%	6	20,0%	13	43,3%	

*p<0,05

. Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum sorusuna 10–20 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %13,3’ü çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya 21-30 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %10’u çok seyrek, %20’si çoğu zaman, %13,3’ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Yine aynı soruya 31-40 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %3,3’ü hiçbir zaman, %6,7’si ara sıra, %13,3’ü çoğu zaman, %20’si her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

4.1.19. Girilen Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Hem süreç hem de ürünler ve sonuçlar için puan verme konusunda girilen sınıflara göre sosyal bilgiler öğretmenleri birbirinden farklı düşünmemektedirler.

Tablo 4.1.19.1: Girilen Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puan veriyorum	10-20	0	,0%	0	,0%	2	6,5%	2	6,5%	3,12
	21-30	1	3,2%	5	16,1%	10	32,3%	16	51,6%	
	31-40	0	,0%	5	16,1%	8	25,8%	13	41,9%	

*p<0,05

Hem süreç, hem de ürünler ve sonuçlar için puan veriyorum sorusuna 10–20 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %6,5'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya 21-30 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %3,2'si ara sıra, %16,1'i çoğu zaman, %32,3'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Yine aynı soruya 31–40 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %6,7'si ara sıra, %16,1'i çoğu zaman, %25,8'i her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

4.1.20. Girilen Sınıflardaki Öğrenci Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri İlgili Bulgular:

Tablodan da görüldüğü gibi 0,05 anlam düzeyinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıftaki öğrenci sayılarına göre ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek ve daha hızlı öğrenenler ile ek çalışmalar yapabilmek amacıyla kullanımına ilişkin yanıtları birbirinden farklı bulunmuştur.

Tablo 4.1.20.1: Girilen sınıflardaki öğrenci sayılarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretim yöntemimi değiştirmek	10-20					2	5,9%	4	11,8%	0	,0%	6	17,6%	3,952
	21-30					7	20,6%	7	20,6%	2	5,9%	16	47,1%	
	31-40					7	20,6%	3	8,8%	2	5,9%	12	35,3%	
Yeni materyaller geliştirmek	10-20					0	,0%	5	14,3%	1	2,9%	6	17,1%	9,9*
	21-30					5	14,3%	9	25,7%	2	5,7%	16	45,7%	
	31-40					8	22,9%	3	8,6%	2	5,7%	13	37,1%	
Bazı konuları yeniden öğretmek için	10-20	0	,0%			0	,0%	3	8,6%	3	8,6%	6	17,1%	9,280
	21-30	0	,0%			2	5,7%	7	20,0%	7	20,0%	16	45,7%	
	31-40	1	2,9%			1	2,9%	10	28,6%	1	2,9%	13	37,1%	
Yavaş öğrenenler le başka çalışmalar	10-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	3	8,6%	3	8,6%	6	17,1%	16,23
	21-30	1	2,9%	0	,0%	7	20,0%	4	11,4%	4	11,4%	16	45,7%	
	31-40	1	2,9%	1	2,9%	7	20,0%	4	11,4%	0	,0%	13	37,1%	
Daha hızlı öğrenenler ile ek çalışmalar	10-20	0	,0%	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	1	2,9%	6	17,1%	18,6*
	21-30	0	,0%	3	8,6%	4	11,4%	6	17,1%	3	8,6%	16	45,7%	
	31-40	2	5,7%	3	8,6%	6	17,1%	1	2,9%	1	2,9%	13	37,1%	

*p<0,05

Ölçme sonuçlarını yeni materyaller geliştirmek için kullanma sorusuna 10–20 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %14,3’ü çoğu zaman, %2,9’u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya 21-30 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %14,3’ü ara sıra, %25,7’si çoğu zaman, %5,7’si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Yine aynı soruya 31-40 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %22,9’u ara sıra, %8,6’sı çoğu zaman, %5,7’si her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

Ölçme sonuçlarını daha hızlı öğrenenler için ek çalışmalar yapma sorusuna 10–20 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %14,3’ü çoğu zaman, %2,9’u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya 21–30 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %8,6’sı çok seyrek, %11,4’ü ara sıra, %17,1’i çoğu zaman, %8,6’sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Yine aynı soruya 31–40 kişilik sınıflarda derse giren öğretmenlerin %5,7’si hiçbir zaman, %8,6’sı çok seyrek, %17,1’i ara sıra, %2,9’u çoğu zaman, %2,9’u her zaman şeklinde yanıt vermişlerdir.

4.1.21. Çalıştıkları Okul Türüne Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Tablodan da görüleceği gibi 0,05 anlam düzeyinde sosyal bilgiler öğretmenleri görev yaptıkları okul türüne göre proje değerlendirme, sözlü sunum, görsel çalışmalar, drama, grup ve akran değerlendirmesi, tutum ölçeği kullanımına ilişkin yanıtları birbirinden farklı bulunmuştur.

Tablo 4.1.21.1: Çalıştıkları okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Laboratuvar, atölye gözlem formu	D	6	18,2%	7	21,2%	9	27,3%	5	15,2%			27	81,8%	7,637
	Ö	0	,0%	0	,0%	5	15,2%	1	3,0%			6	18,2%	
Proje değerlendirme	D					3	8,6%	11	31,4%	15	42,9%	29	82,9%	9,2*
	Ö					3	8,6%	3	8,6%	0	,0%	6	17,1%	
Sözlü sunum	D					2	5,9%	17	50,0%	9	26,5%	28	82,4%	11,4*
	Ö					0	,0%	0	,0%	6	17,6%	6	17,6%	
Görsel çalışmalar	D			3	8,6%	8	22,9%	13	37,1%	5	14,3%	29	82,9%	7,9*
	Ö			0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	6	17,1%	
Drama	D	1	3,0%	8	24,2%	14	42,4%	3	9,1%	1	3,0%	27	81,8%	10,2*
	Ö	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	1	3,0%	3	9,1%	6	18,2%	
Sözlü sınavlar	D	4	11,4%	7	20,0%	9	25,7%	7	20,0%	2	5,7%	29	82,9%	6,946
	Ö	3	8,6%	2	5,7%	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	6	17,1%	
Yazılı sınavlar	D					1	2,9%	4	11,8%	23	67,6%	28	82,4%	5,217
	Ö					2	5,9%	0	,0%	4	11,8%	6	17,6%	
Yapılandırılmış Grid	D	15	55,6%			3	11,1%	3	11,1%	1	3,7%	22	81,5%	10,82
	Ö	0	,0%			2	7,4%	3	11,1%	0	,0%	5	18,5%	
Performans ödevi	D					3	8,8%	9	26,5%	16	47,1%	28	82,4%	3,855
	Ö					2	5,9%	3	8,8%	1	2,9%	6	17,6%	
Portfolyo (ürün)	D			3	8,8%	8	23,5%	9	26,5%	8	23,5%	28	82,4%	7,160

seçki dosyası)	Ö			0	,0%	1	2,9%	5	14,7%	0	,0%	6	17,6%	
Grup ve akran değerlendirme	D	4	11,4%	1	2,9%	13	37,1%	10	28,6%	1	2,9%	29	82,9%	10,9*
	Ö	0	,0%	0	,0%	0	,0%	6	17,1%	0	,0%	6	17,1%	
Öğrenci özdeğerlendirme	D	3	8,6%	2	5,7%	7	20,0%	10	28,6%	7	20,0%	29	82,9%	5,784
	Ö	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	0	,0%	6	17,1%	
Kavram haritaları	D	1	2,9%	4	11,8%	9	26,5%	9	26,5%	5	14,7%	28	82,4%	6,289
	Ö	0	,0%	3	8,8%	0	,0%	2	5,9%	1	2,9%	6	17,6%	
Tutum ölçeği	D	9	27,3%	7	21,2%	4	12,1%	4	12,1%	4	12,1%	28	84,8%	10,8*
	Ö	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	3	9,1%	0	,0%	5	15,2%	
Gözlem formu	D	1	2,9%	1	2,9%	11	31,4%	10	28,6%	6	17,1%	29	82,9%	4,156
	Ö	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	0	,0%	6	17,1%	
Kontrol listesi	D	2	5,7%	4	11,4%	6	17,1%	8	22,9%	9	25,7%	29	82,9%	7,796
	Ö	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	4	11,4%	0	,0%	6	17,1%	

*P<0,05

4.1.22. Okul Türüne Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenleri grup çalışmalarına puan verme konusunda çalıştıkları okul türüne göre aynı düşünmektedir.

Tablo 4.1.22.1: Okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Tüm grup üyelerine aynı puan veriyorum	D	7	25,0%	2	7,1%	4	14,3%	4	14,3%	5	17,9%	22	78,6%	3,973
	Ö	2	7,1%	0	,0%	0	,0%	1	3,6%	3	10,7%	6	21,4%	
Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum	D	1	3,3%	3	10,0%	2	6,7%	10	33,3%	10	33,3%	26	86,7%	6,809
	Ö	0	,0%	0	,0%	0	,0%	4	13,3%	0	,0%	4	13,3%	

Her grup üyesine aynı puanı veriyorum sorusuna devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin %25'i hiç bir zaman, %7,1'i çok seyrek, %14,3'ü çoğu zaman, %17,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya özel okullarda görev yaptığını ifade eden öğretmenlerin %7,1'i hiçbir zaman, %3,6'sı çoğu zaman, %10,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum sorusuna devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin %%3,3'ü hiç bir zaman, %10'u çok seyrek, %6,7'si ara sıra,%33,3'ü çoğu zaman, %33,3'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya özel okullarda görev yaptığını ifade eden öğretmenlerin %13,3'ü çoğu zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

4.1.23. Okul Türüne Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenleri süreç, ürün ve sonuçlar için puan vermede okul türüne göre aynı düşünmektedir.

Tablo 4.1.23.1: Okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puan veriyorum	D	1	3,2%	10	32,3%	18	58,1%	29	93,5%	1,828
	Ö	0	,0%	0	,0%	2	6,5%	2	6,5%	

Hem süreç, hem de ürünler ve sonuçlar için puan veriyorum sorusuna devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin %3,2'si hiç ara sıra, %32,3'ü çoğu zaman, %58,1'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya özel okullarda görev yapan öğretmenlerin %6,5'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

4.1.24. Okul Türüne Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme

Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri

İlgili Bulgular:

Tablodan da görüldüğü gibi 0,05 anlam düzeyinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul türüne göre ölçme sonuçlarını yeni materyaller geliştirmek, yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek ve daha hızlı öğrenenler ile ek çalışmalar yapabilmek için kullanımına ilişkin yanıtları birbirinden farklı bulunmuştur.

Tablo 4.1.24.1: Okul türüne göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretim yöntemimi değiştirmek için	D					14	41,2%	10	29,4%	4	11,8%	28	82,4%	2,880
	Ö					2	5,9%	4	11,8%	0	,0%	6	17,6%	
Yeni materyaller geliştirmek için	D					13	37,1%	12	34,3%	4	11,4%	29	82,9%	6,46*
	Ö					0	,0%	5	14,3%	1	2,9%	6	17,1%	
Bazı konuları yeniden öğretmek	D	1	2,9%			3	8,6%	17	48,6%	8	22,9%	29	82,9%	2,271
	Ö	0	,0%			0	,0%	3	8,6%	3	8,6%	6	17,1%	
Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için	D	2	5,7%	1	2,9%	14	40,0%	8	22,9%	4	11,4%	29	82,9%	9,61*
	Ö	0	,0%	0	,0%	0	,0%	3	8,6%	3	8,6%	6	17,1%	
Daha hızlı öğrenenlerle ek çalışmalar yapmak	D	2	5,7%	6	17,1%	10	28,6%	7	20,0%	4	11,4%	29	82,9%	10,7*
	Ö	0	,0%	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	1	2,9%	6	17,1%	

*P<0,05

Ölçme sonuçlarını bazı konuları yeni materyaller geliştirmek için kullanıyorum sorusuna devlet okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %37,1'i ara sıra, %34,3'ü çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Özel okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise aynı soruya cevabı %2,9 ile çoğu zaman, %2,9 ile her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna devlet okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %5,7'si hiçbir zaman, %2,9'u çok seyrek, %40'ı ara sıra, %22,9'u

çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Özel okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise aynı soruya cevabı %8,6 ile çoğu zaman, %8,6 ile her zaman şeklinde olmuştur.

Ölçme sonuçlarını daha hızlı öğrenen öğrencilere ek çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna devlet okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %5,7'si hiçbir zaman, %17,1'i çok seyrek, %28,6'sı ara sıra, %20'si çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Özel okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise aynı soruya cevabı %14,3 ile çoğu zaman, %2,9 ile her zaman şeklinde olmuştur.

4.1.25. Ölçme Ve Değerlendirme Eğitimi Alma Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Farklı Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Tablodan da anlaşılabacağı gibi 0,05 anlam düzeyinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alma durumlarına göre, ölçme ve değerlendirme tekniklerinden sözlü sunum, görsel çalışmalar, drama, performans ödevi, kavram haritaları kullanımına ilişkin yanıtları birbirinden farklı bulunmuştur.

Tablo 4.1.25.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Labratuar, atölye gözlem formu	E	6	18,2%	6	18,2%	10	30,3%	5	15,2%			27	81,8%	3,393
	H	0	,0%	1	3,0%	4	12,1%	1	3,0%			6	18,2%	
Proje değerlendirme	E					4	11,4%	11	31,4%	14	40,0%	29	82,9%	2,536
	H					2	5,7%	3	8,6%	1	2,9%	6	17,1%	
Sözlü sunum	E					1	2,9%	17	50,0%	10	29,4%	28	82,4%	9,82*
	H					1	2,9%	0	,0%	5	14,7%	6	17,6%	
Görsel çalışmalar	E	1	2,9%			8	22,9%	15	42,9%	5	14,3%	29	82,9%	15,8*
	H	2	5,7%			0	,0%	0	,0%	4	11,4%	6	17,1%	
Drama	E	1	3,0%	7	21,2%	14	42,4%	3	9,1%	2	6,1%	27	81,8%	3,164
	H	0	,0%	1	3,0%	2	6,1%	1	3,0%	2	6,1%	6	18,2%	

Sözlü sınavlar	E	4	11,4%	7	20,0%	9	25,7%	7	20,0%	2	5,7%	29	82,9%	6,946
	H	3	8,6%	2	5,7%	0	,0%	1	2,9%	0	,0%	6	17,1%	
Yazılı sınavlar	E					3	8,8%	4	11,8%	21	61,8%	28	82,4%	3,084
	H					0	,0%	0	,0%	6	17,6%	6	17,6%	
Yapılandırılmış grid	E	12	44,4%			5	18,5%	3	11,1%	1	3,7%	21	77,8%	5,274
	H	3	11,1%			0	,0%	3	11,1%	0	,0%	6	22,2%	
Performans ödevi	E					3	8,8%	12	35,3%	13	38,2%	28	82,4%	6,40*
	H					2	5,9%	0	,0%	4	11,8%	6	17,6%	
Portfolyo (ürün seçki dosyası)	E			3	8,8%	8	23,5%	11	32,4%	6	17,6%	28	82,4%	1,863
	H			0	,0%	1	2,9%	3	8,8%	2	5,9%	6	17,6%	
Grup ve akran değerlendirilmesi	E	4	11,4%	1	2,9%	10	28,6%	13	37,1%	1	2,9%	29	82,9%	2,582
	H	0	,0%	0	,0%	3	8,6%	3	8,6%	0	,0%	6	17,1%	
Öğrenci özdeğerlendirme	E	3	8,6%	2	5,7%	6	17,1%	13	37,1%	5	14,3%	29	82,9%	5,032
	H	0	,0%	0	,0%	3	8,6%	1	2,9%	2	5,7%	6	17,1%	
Kavram haritası	E	1	2,9%	3	8,8%	9	26,5%	10	29,4%	5	14,7%	28	82,4%	10,01*
	H	0	,0%	4	11,8%	0	,0%	1	2,9%	1	2,9%	6	17,6%	
Tutum ölçeği	E	7	21,2%	6	18,2%	4	12,1%	6	18,2%	4	12,1%	27	81,8%	2,637
	H	2	6,1%	1	3,0%	2	6,1%	1	3,0%	0	,0%	6	18,2%	
Gözlem formu	E	1	2,9%	1	2,9%	8	22,9%	13	37,1%	6	17,1%	29	82,9%	7,542
	H	0	,0%	0	,0%	5	14,3%	1	2,9%	0	,0%	6	17,1%	
Kontrol listesi	E	2	5,7%	3	8,6%	6	17,1%	11	31,4%	7	20,0%	29	82,9%	2,155
	H	0	,0%	1	2,9%	2	5,7%	1	2,9%	2	5,7%	6	17,1%	

*P<0,05

4.1.26. Ölçme Ve Değerlendirme Eğitimi Alma Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına Puan Verme Şekillerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanımına ilişkin yanıtları ölçme ve değerlendirme alma durumlarına göre birbirinden farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.1.26.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin grup çalışmalarına puan verme şekillerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Tüm grup üyelerine aynı notu veriyorum	E	9	32,1%	2	7,1%	3	10,7%	5	17,9%	5	17,9%	24	85,7%	7,883
	H	0	,0%	0	,0%	1	3,6%	0	,0%	3	10,7%	4	14,3%	
Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum	E	1	3,3%	3	10,0%	2	6,7%	11	36,7%	8	26,7%	25	83,3%	,649
	H	0	,0%	0	,0%	0	,0%	3	10,0%	2	6,7%	5	16,7%	

Her grup üyesine aynı puanı veriyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %32,1'i hiç bir zaman, %7,1'i çok seyrek, %10,7'si ara sıra, %17,9'u çoğu zaman, %17,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %3,6'sı ara sıra, %10,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %3,3'ü hiç bir zaman, %10'u çok seyrek, %6,7'si ara sıra, %36,7'si çoğu zaman, %26,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %10'u çoğu zaman, %6,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

4.1.27. Ölçme Ve Değerlendirme Eğitimi Alma Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Süreç, Ürün Ve Sonuçlar İçin Puan Verme Sıklıklarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan vermeye ilişkin yanıtları ölçme ve değerlendirme alma durumlarına göre birbirinden farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.1.27.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç, ürün ve sonuçlar için puan verme sıklıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	
Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puan veriyorum	E	1	3,2%	10	32,3%	17	54,8%	28	90,3%	2,804
	H	0	,0%	0	,0%	3	9,7%	3	9,7%	

Hem süreç, hem de ürünler ve sonuçlar için puan veriyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %3,2'si ara sıra, %32,3'ü çoğu zaman, %54,8'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %9,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

4.1.28. Ölçme Ve Değerlendirme Eğitimi Alma Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Sonuçlarını Hangi Amaçlarla Kullandıklarına İlişkin Görüşleri İlgili Bulgular:

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçla kullandıklarına ilişkin yanıtları ölçme ve değerlendirme alma durumlarına göre birbirinden farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.1.28.1: Ölçme ve değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme sonuçlarını hangi amaçlarla kullandıklarına ilişkin görüşlerinin dağılımı ve ki-kare değerleri

MADDE		HİÇ BİR ZAMAN		ÇOK SEYREK		ARA SIRA		ÇOĞU ZAMAN		HER ZAMAN		TOPLAM		χ^2
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretim yöntemimi değiştirmek için	E					14	41,2%	11	32,4%	3	8,8%	28	82,4%	,584
	H					2	5,9%	3	8,8%	1	2,9%	6	17,6%	
Yeni materyaller geliştirmek için	E					11	31,4%	15	42,9%	3	8,6%	29	82,9%	1,862
	H					2	5,7%	2	5,7%	2	5,7%	6	17,1%	
Bazı konuları yeniden öğretmek	E	1	2,9%			3	8,6%	16	45,7%	9	25,7%	29	82,9%	1,623
	H	0	,0%			0	,0%	4	11,4%	2	5,7%	6	17,1%	
Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için	E	2	5,7%	1	2,9%	12	34,3%	8	22,9%	6	17,1%	29	82,9%	1,954
	H	0	,0%	0	,0%	2	5,7%	3	8,6%	1	2,9%	6	17,1%	
Daha hızlı öğrenenlerle ek çalışmalar yapmak	E	1	2,9%	6	17,1%	8	22,9%	10	28,6%	4	11,4%	29	82,9%	3,472
	H	1	2,9%	0	,0%	2	5,7%	2	5,7%	1	2,9%	6	17,1%	

Ölçme sonuçlarını öğretim yöntemini değiştirmek için kullanıyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %41,2'si ara sıra, %32,4'ü çoğu zaman, %8,8'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %5,9'u ara sıra, %8,8'i çoğu zaman, %2,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Ölçme sonuçlarını yeni materyaller geliştirmek için kullanıyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %31,4'ü ara sıra, %42,9'u çoğu zaman, %8,6'sı her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %5,7'si ara sıra, %5,7'si çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Ölçme sonuçlarını bazı konuları yeniden öğretmek için kullanıyorum ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %2,9'u hiçbir zaman, %8,6'sı ara sıra, %45,7'si çoğu zaman, %25,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %11,4'ü çoğu zaman, %5,7'si her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Ölçme sonuçlarını yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %5,7'si hiçbir zaman, %2,9'u çok seyrek, %34,3'ü ara sıra, %22,9'u çoğu zaman, %17,1'i her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %5,7'si ara sıra, %8,6'sı çoğu zaman, %2,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

Ölçme sonuçlarını daha hızlı öğrenen öğrencilere ek çalışmalar yapabilmek için kullanıyorum sorusuna ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığını ifade eden öğretmenlerin %2,9'u hiçbir zaman, %17,1'i çok seyrek, %22,9'u ara sıra, %28,6'sı çoğu zaman, %11,4'ü her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı soruya ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden öğretmenlerin %2,9'u hiçbir zaman, %5,7'si ara sıra, %5,7'si çoğu zaman, %2,9'u her zaman şeklinde cevap vermişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde tartışma, sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. TARTIŞMA

- Devlet kurumunda çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri sadece proje değerlendirmede özelde çalışan öğretmenlerden daha aktif görülmektedir. Grup ve akran değerlendirmesi, yapılandırılmış grid, drama, görsel çalışmalar ve sözlü sunumlarda özelde çalışan öğretmenler daha aktiftir. Bunun nedeni özel kurumlarda öğrenci yoğunluğunun daha az oluşu etkili olabilir.

- Öğretmenler ölçme sonuçlarını bazı konuları yeniden öğretmek ya da yeni materyaller geliştirmek için daha çok kullanmaktadır. Bu sonuçları; zor öğrenen ya da çabuk öğrenen öğrencilere yönelik ek çalışmalar yapmak için kullanma düzeyleri çok yetersizdir. Bunun nedeninin sınıflarında homojenliğe gidilmediğinden olabilir. Bu durumda kolay öğrenen öğrenci dersten sıkılabilir ya da zor öğrenen öğrenci dersi anlayamayacağından umutsuzlaşabilir.

- Öğretmenlerin zor öğrenen ya da çabuk öğrenen öğrencilere yönelik ek çalışmalar yapmak için ölçme sonuçlarını kullanma düzeyleri çok yetersizdir. Bunun nedeninin sınıflarında homojenliğe gidilmediğinden olabilir.

- Yeni öğretmenlerin (1–5 yıl) ölçme tekniklerini daha az kullanmaktadır. Bu durum öğretmenleri mesleklerine tam uyum sağlayamamış olmasından kaynaklanabilir. Tecrübesi 16 yıldan fazla olan öğretmenlerin ölçme tekniklerini kullanma oranı düşmektedir. Bunun nedeni de mesleki tükenmişlik olabilir.

- Daha hızlı öğrenen öğrenciler için ek çalışmalar özel okullarda daha

fazla kullanılmasının nedeni sınıflarda ki öğrenci sayısının düşük olması ile olabileceği düşünülmektedir, özel kurumların bu konuda daha pratik çözümler üretebildiği akla gelmektedir.

- Ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri istenilen şekilde değerlendiremeyecekleri görülmektedir.
- Yapılandırılmış grid kullanma konusunda sosyal bilgiler öğretmenleri yetersizdir. Bunun nedeni yapılandırılmış grid tekniğini bilmemeleri olabilir.

5.2. SONUÇLAR

- Öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlarda cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.
- Ölçme ve değerlendirme eğitimi almadığını ifade eden 6 (%17,1) sosyal bilgiler öğretmeni vardır.
- Yapılan toplam değerlendirmede öğretmenlerin çok az rağbet ettiği yöntemlerden olan yapılandırılmış grid, laboratuvar-atölye çalışmaları için gözlem formu, sözlü sınavlar, tutum ölçeği gibi tekniklerin az tercih edildikleri görülmüştür.
- Öğretmenler ölçme sonuçlarını bazı konuları yeniden öğretmek ve yeni materyaller geliştirmek için daha çok kullanmaktadır.
- Branşlara göre değerlendirmede asıl branşı coğrafya olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme tekniklerini daha yoğun kullandığı, ardından sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve en son ise tarih öğretmenlerinin geldiği görülmektedir. Farklı tekniklerin kullanılmadığı derslerin öğrencilere daha sıkıcı gelebileceği unutulmamalıdır.
- Öğretmenlerin kıdemlerine göre kullandıkları tekniklerin değiştiğini görüyoruz. Söz konusu teknikleri en yoğun kullanan öğretmen grubumuz 6–10 yıl tecrübeye sahip öğretmenlerdir.
- Öğrenci sayısı ifadelerde farklılığa yol açan diğer bir bağımsız değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci sayısının artması ölçme tekniklerini kullanma sıklığını düşürmektedir. Bunun çok doğal bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalıştığı kuruma göre yapılan değerlendirmede öğretmenlerin verdiği yanıtların farklılık gösterdiği görülmüştür. Devlette çalışan öğretmenler sadece proje değerlendirmede özelde çalışan öğretmenlerden daha aktif görülmektedir Grup ve akran değerlendirmesi, yapılandırılmış grid, drama, görsel çalışmalar ve sözlü sunumlarda özelde çalışan öğretmenler daha aktiftir.

- Daha hızlı öğrenen öğrencilerle ek çalışma yapmak için değerlendirme sonuçlarının kullanılması özel okul öğretmenlerinde daha yüksek bulunmuştur.

5.3. ÖNERİLER

- Yapılandırılmış grid, laboratuvar-atölye çalışmaları için gözlem formu ,sözlü sınavlar, tutum ölçeği gibi tekniklerin neden az tercih edildikleri araştırılmalıdır.
- Yapılandırılmış grid sorusuna 8 kişinin yanıt vermemesi üzerine eğilinmelidir. Bu tekniğin tanınmasına ilişkin çalışmalar yapılabilir.
- Özellikle tecrübesi 16 yıldan fazla olan öğretmenlerin ölçme tekniklerini kullanma oranı düşmektedir. Tecrübesi 16 ve daha fazla olan öğretmen gruplarımıza yeni ölçme tekniklerini daha etkili kullanmaya yönelik kurumlarca eğitici çalışmalar yapılmalıdır.
- Sınıfların mevcudunu düşürerek ölçme tekniklerinin kullanımının artırılması sağlanabilir.
- Özellikle asıl branşı tarih olan sosyal bilgiler öğretmenleri için ölçme tekniklerini daha yoğun ve faydalı kullanmalarına yönelik eğitim çalışmaları yapılabilir.
- Devlet okullarında sınıf mevcudu düşürülerek daha hızlı öğrenen öğrenciler için ek çalışmalar etkin bir biçimde uygulanabilir.
- Ölçme ve değerlendirme dersini almamış olan öğretmen adaylarının öğretmenliğe atamalarının yapılmaması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın tüm öğretmenleri kısa sürede ölçme değerlendirme seminerinden geçirmesi mümkün görünmemektedir. Bu yüzden MEB bünyesinde ölçme– değerlendirme ile ilgili bir birim kurulmalıdır. Ölçme ve

değerlendirme alanında uzman olan kişilere burada görev verilmelidir.

- Öğretmenlere MEB tarafından verilen ölçme değerlendirme seminerlerinin sayısı artırılmalı ve tüm öğretmenlerin bu seminerlerden faydalanması sağlanmalıdır.
- MEB'in öğretmenlerin Eğitim Bilimleri alanında yüksek lisans ve doktora yapmaları yönünde daha etkili teşviklerde bulunması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

KİTAP VE MAKALELER

- AÇIKALIN, A.**, *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleri ile Okul Yöneticiliği*, İstanbul: Pegem Yayınları, 1998.
- AGAZZİ, A.**, İmtihanların Pedagojik Yönleri (İ. Birkan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi. 1970.
- AKA, S.A.**, “İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Program Yönünden İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi SBE, Konya: 2000.
- AYDIN, A.**, “Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Çalışma”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: 2001.
- BALCI, E., TEKKAYA, C.**, “Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Bir Ölçeğin Geliştirilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 2000, s:42-50.
- BAŞARAN, İ. E.**, *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel Davranış*, Ankara :Gül Yayınevi, 1992.
- BEKİROĞLU, O. F.**, *Klasik ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemleri: Fizikte Uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayınevi, 2004.
- Bilen, M.**, *Plandan Uygulamaya Öğretim* (6. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
- BİNBAŞIOĞLU, C.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi, 1978.
- , **C.**, *Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Binbaşioğlu, 1981.
- ÇAKAN, M.**, “Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), s:99-114, 2004.

- ÇALIŞKAN, M.**, *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 2001.
- DEMİREL, Ö.**, *Planlamada Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.
- ERDEMİR, Z.A.**, “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş: 2007.
- ERDEN, M.**, *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Alkım Yayınevi, (Tarihsiz).
- ERDOĞAN, H., URAL, M., TÜZÜN, M.**, *Eğitimde Ölçme Değerlendirme (İstatistik Uygulamalı)*, Ankara: Emel Matbaacılık, 1984.
- ERTÜRK, S.**, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1975.
- GÜMÜŞ, B.**, “Ölçme Ve Değerlendirme Dersinin Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Davranışlarına Katkısı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara:1981.
- HESAPÇIOĞLU, M.**, *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programları ve Öğretim*, İstanbul: Beta Basım Yayım, 1992.
- KARASAR, N.**, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara, Nobel Yay. 1999
- KAYA, O. N.**, “Eğitimde Alternatif Bir Değerlendirme Yolu”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.25, 2003, ss. 265-271.
- KAYNAK, S.**, “Ortaöğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay: 2000.
- KOÇ, N.**, “Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkinliğine İlişkin Araştırma”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:104, Ankara: 1981
- KORKMAZ, H.VE KAPTAN, F.**, “Portfolyo Değerlendirme”, *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 295, 2003, ss. 28-29.
- MAMAÇ, N. H., ÜNSAL, N., YAVUZ, D.**, *İlköğretim Kılavuzu*, İstanbul: Doğan Ofset, 2005.

- MEB.,** *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1,2,3. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: 4. Aksam Sanat Okulu Matbaası, 2004-b.
- MEB.,** Milli Eğitim Bakanlığı, *İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği*, Ankara:2006.
- MEB.,** *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1,2,3. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Aksam Sanat Okulu Matbaası, 2004.
- MEB, (Milli Eğitim Bakanlığı),** *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4–5.Sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Yayınları, 2005.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI,** *Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: MEB Yayınevi, 2001.
- OCAK, G.,** “Ürün Seçki Dosyaları Hakkında Öğrenci Görüşleri (Erzurum İl Örneği)”, *Milli Eğitim Dergisi*, 2006.
- OĞUZKAN, F.,** *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Emel Matbaacılık,1993.
- ÖNCÜ, H.,** *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Matser Basım, 1994.
- ÖZÇELİK, D. A.,** *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları, 1998.
- , **D. A.,** *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÜSYM Eğitim Yayınları:3,1981.
- , **D. A.,** *Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:91, 1987.
- ÖZTÜRK, C., DİLEK,D.,** *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, ed. C. ,- D. , Ankara: Pegem Yayıncılık, 2005.
- ÖZTÜRK, Cemil ve Diğerleri,** *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Yapılandırmacı Bir yaklaşım*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.
- ÖZTÜRK, H.,** Yeni programlarda ölçme değerlendirme, <http://www.balikesir.meb.gov.tr/dosyalar/haber/performans.doc> adresinden 25 Mayıs 2007 tarihinde alınmıştır.
- PİLTEN, P.,** “Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya: 2001.
- SÖNMEZ, V.,** *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları, 1996.
- , **V.,** *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, İstanbul: Anı Yayıncılık,1998.
- SÖNMEZ, V.,** *Program Geliştirme Öğretmen El kitabı* (13. Baskı), Ankara: Anı

- Yayıncılık, 2005.
- ŞAHAN, H. H.**, “Yapılandırmacı Öğrenme”, *Yaşadıkça Eğitim*, ss: 49–52, 2002.
- TAN, Ş.**, *Öğretimi Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2008.
- TAYMAZ, H.**, *Orta Öğretimde Öğrenci Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Etüd ve Programlama Dairesi Yayınları, 1974.
- TEKEREK, M. ve Diğerleri**, *İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuzu*, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2006.
- TEKİN, H.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayınları, 1991.
- , **H.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (8.Baskı)*, Ankara: Yargı Yayınları, 1994.
- , **H.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Gözden Geçirilmiş Dokuzuncu Baskı, Yargı Yayınları, Ankara, 312s, 1996.
- , **H.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayınevi, 2003.
- TEKİNDAL, S.**, *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri*. İstanbul: Evrim Yayınevi, 2002.
- , **S.**, “Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Ölçme Ve Değerlendirme”, editör. C. Öztürk - D. Dilek, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005, ss.480-551.
- TİTİZ, O.**, *Yeni Öğretim Sistemi*, İstanbul: Zambak Yayınları, 2005.
- TOPAL, T.**, “İlköğretim Birinci Kademe Öğrenme – Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Düzeylerinin Belirlenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 1999.
- TURGUT, M., F.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Saydam Matbaacılık, 1990.
- , **M., F.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Saydam Matbaacılık, 1992.
- , **M., F.**, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Yargıcı Matbaası, 1997.
- ULUTAŞ, S.**, “Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme

- Alanındaki Yeterlilikleri İle Ölçme Ve Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerinin Araştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: 2003
- ÜN, K. - DEMİREL, Ö.,** *Eğitim Terimleri*. Ankara: Şafak Matbaası, 1987.
- VARIŞ, F.,** *Eğitimde Program Geliştirme Teoriler ve Teknikler*, Ankara: Alkım Kitapçılık ve Yayıncılık, 1997.
- YILDIRIM, C.,** *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: ÖSYM Yayınları, 1999.
- YILDIZ, İ. - UYANIK, N.,** “Matematik Eğitiminde Ölçme–Değerlendirme Üzerine”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 2004, ss:97-104.
- YILMAZ, H.,** *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Konya: Mikro Yayınları, 1998.

İNTERNET SİTELERİ

- MEB.,** (Milli Eğitim Bakanlığı,. Milli Eğitim Şuraları, 2006.)
[http://ttkb.meb.gov.tr/\(24.12.2006\)](http://ttkb.meb.gov.tr/(24.12.2006))
- MEB.,** (Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Şuraları, 2007.)
[http://ttkb.meb.gov.tr/\(06.01.2007\)](http://ttkb.meb.gov.tr/(06.01.2007))
- ÇAKAN, M.,** 2004. “Öğretmenlerin Ölçme – Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri”, [ttp://education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004/99-114pdf\(24.12.2006\)](http://education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/2004/99-114pdf(24.12.2006))
- BAHAR, M.,** (2002). “Yapılandırılmış Grid Metodu İle Lise Öğrencilerinin Newton’un Hareket Yasası, İş, Güç ve Enerji Konusundaki Anlama Düzeyleri ve Hatalı Kavramalarının Tespiti”.
<http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/ozetler/d097.pdf> (23.11.2008)
- ÖZTÜRK, H.,** Yeni programlarda ölçme değerlendirme,
<http://www.balikesir.meb.gov.tr/dosyalar/haber/performans.doc>. (25.05.2007)

EKLER

EK 1:

ANKET FORMU

Değerli meslektaşım; Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde başarılarının ölçülüp değerlendirilmesinin, eğitim-öğretimin değişmez şartları arasında yer aldığı hepimizce bilinmektedir. Bu anketle öğretmenlerin ölçme-değerlendirme konusundaki yeterlikleri araştırılmak istenmektedir. Ankete vereceğiniz yanıtlar, yalnızca bu amaçlar için kullanılacaktır. Kişisel bilgiler bölümüne **adınızı ve soyadınızı yazmamanız** istenmektedir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır.I. bölümde kişisel bilgiler II. Bölümde anket soruları yer almaktadır.Formları dikkatlice doldurabilmeniz için gerekli açıklamalar mevcuttur.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, görevinizde başarılar dileriz.

I.BÖLÜM

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır.Lütfen her soruda durumunuza uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1) Cinsiyetiniz:

(1) 1. Erkek (2) 2. Kadın

2)Asıl branşınız

(1) Sosyal Bilgiler Öğretmeni (2)Tarih Öğretmeni (3)Coğrafya Öğretmeni
(4) Diğer(Lütfen belirtiniz).....

3) Öğretmenlik mesleğindeki çalışma süreniz:

(1) 1-5 (2) 6 -10 (3) 11-15 (4) 16-20 (5) 21-25 (6) 26 ve üzeri

4) Ölçme değerlendirme ile ilgili öğrencilik döneminde veya mesleki hayatınızda eğitim, kurs veya ders aldınız mı?

(1) Evet (2)Hayır

5)Girdiğiniz sınıflardaki ortalama öğrenci sayınız:

(1) 10-20 (2) 21-30 (3) 31-40 (4) 41-50 (5)51-üzeri

6)Okul türü:

(1) Devlet (2) Özel

II.BÖLÜM

AÇIKLAMA : Ankette yer alan soruları yanıtlarken size en uygun gelen seçeneği cevaplandırınız. İşaretlemelerinizi kutucukların içerisine (X) şeklinde yapınız. Her soruda bir işaretleme yapılacaktır.Lütfen tüm soruları cevaplandırınız

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMA ANKETİ

1. Aşağıdaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum:	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok seyrek	Hiç bir zaman
a. Laboratuar, atölye ve diğer çalışmalar için yapılandırılmış gözlem formu					
b. Proje değerlendirme					
c. Sözlü sunum					
d. Görsel çalışmalar (posterler, grafikler)					
e. Drama					
f. Sözlü sınavlar					
g. Yazılı sınavlar					
h. Yapılandırılmış grid					
ı. Performans ödevi					
j. Portfolyo (ürün seçki dosyası)					
k. Grup ve akran değerlendirmesi					
l. Öğrenci özdeğerlendirmesi					
m. Kavram haritaları					
n. Tutum ölçeği					
o. Gözlem formu					
p. Kontrol listesi					
2. Grup çalışmalarında puan verirken;					
a. Tüm grup üyelerine aynı puanı veriyorum.					
b. Her grup üyesine ayrı ayrı puan veriyorum.					
3. Hem süreç, hem de ürünler /sonuçlar için puan veriyorum					
4. Değerlendirme sonuçlarımı aşağıda belirtilen şekilde kullanmaktayım:					
a. Öğretim yöntemimi değiştirmek için					
b.Yeni materyaller geliştirmek için					
c. Bazı konuları yeniden öğretmek için					
d. Yavaş öğrenenlerle başka çalışmalar yapabilmek için					
e. Daha hızlı öğrenen öğrencilerle ek çalışmalar yapabilmek için					

EK 2:

İZİN BELGESİ

T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı :B.08.4.MEM.4.67.00.05.500/ 6200
Konu : Anket Uygulaması

26./02/2008

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ZONGULDAK

Abant İzzet Baysal Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 21/02/2008 tarih ve 400-110 sayılı yazısında; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Uğur AŞKAR 'ın "İlköğretim Okulları Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilikleri" isimli tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla ,Zonguldak ili Ereğli ilçesi merkez ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yönelik anket uygulamak istediği belirtilmektedir.

25.02.2008 tarihinde toplanan komisyonumuz anket çalışmasında sakınca olmadığını kararlaştırmış olup,yapılacak araştırmanın yukarıda adı geçen okullarda Yönerge doğrultusunda yapılmasını,Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet DUYAR
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
26./02/2008

Harun GİRGİN
Milli Eğitim Müdürü

ZONGULDAK İLİ EREĞLİ İLÇESİ MERKEZ İLKÖĞRETİM OKULLARI

- 1- ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU
- 2- CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU
- 3- DİKMEN İLKÖĞRETİM OKULU
- 4- ERDEMİR İLKÖĞRETİM OKULU
- 5- GAZİ İLKÖĞRETİM OKULU
- 6- İHSAN YILMAZ İLKÖĞRETİM OKULU
- 7- İZMİRLİOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
- 8- KAYABAŞI ALEMD. İLKÖĞRETİM OKULU
- 9- KEPEZ İLKÖĞRETİM OKULU
- 10- KEPEZ İZMİRLİOĞULLARI İLKÖĞRETİM OKULU
- 11- KESTANECİ İBRAHİM İZMİRLİ İLKÖĞRETİM OKULU
- 12- KIŞLA MAHMUT LİKOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
- 13- KÖSELER İ. İZMİRLİOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU
- 14- NİMET İLKÖĞRETİM OKULU
- 15- N.v. A.ORHAN OĞUZ İLKÖĞRETİM OKULU
- 16- PESTİLCİ İLKÖĞRETİM OKULU
- 17- TURGUT REİS İLKÖĞRETİM OKULU
- 18- ÖZEL UTKU İLKÖĞRETİM OKULU
- 19- TED VAKFI ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU
- 20- ÖZEL YILDIRIM İZMİRLİOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	: Uğur AŞKAR
Sürekli Adresi	: Kışla mahallesi Öcallar sokak No:25 Kdz
EREĞLİ	
Doğum Yeri	: Kdz EREĞLİ
Yabancı Dili	: İngilizce
İlköğretim	: Dikmen İlköğretim Okulu
Ortaöğretim	: Ordu Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans	: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi
Anabilim Dalı	: İlköğretim
Bilim Dalı	: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Çalışma Hayatı	: Hatice Erdem Denizcilik Anadolu Meslek
Lisesi	