

**T.C.**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKÇE PROGRAMIYLA İLGİLİ ÖLÇME VE**  
**DEĞERLENDİRME**  
**SÜRECİNİN İŞLEVSELLİĞİ ÜZERİNE**  
**BİR ARAŞTIRMA**  
**(TEKİRDAĞ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Hazırlayan**  
**Aylin ÇAKMAK (AKATA)**  
**Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Programı**  
**46516816490**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS**

**BOLU-2009**

## SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Aylin AKATA'ya ait "Türkçe Programıyla İlgili Ölçme ve Değerlendirme Sürecinin İşlevselliği" adlı çalışma, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.(13/10/2009)

### Akademik Unvan ve Adı Soyadı

|                     |                                  |
|---------------------|----------------------------------|
| Üye (Tez Danışmanı) | : Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS   |
| Üye                 | : Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ |
| Üye                 | : Yrd. Doç. Dr. Ali ATALAY       |

İmza   
İmza   
İmza 

Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Gönül ÜLKER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

**ÖZET**

**TÜRKÇE PROGRAMIYLA İLGİLİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME  
SÜRECİNİN İŞLEVSELLİĞİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA  
(TEKİRDAĞ İLİ ÖRNEĞİ)**

**Aylin AKATA**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS**

**Eylül 2009 - 105 Sayfa**

Bu araştırmanın amacı Tekirdağ ili Merkez ilçesinde görev yapan ilköğretim 6, 7, 8. Sınıf Türkçe öğretmenlerinin değişen İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6, 7, 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ölçme değerlendirme sürecini işlevsel olarak kullanıp kullanamadıklarını belirleyip, İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6, 7, 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMI'NIN ölçme değerlendirme sürecinin işlevselliği ile ilgili bir yargıya varmaktır.

Araştırmada, betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; 2008-2009 eğitim öğretim yılında Tekirdağ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan 50

Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak amacıyla anket formu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda alternatif ölçme tekniklerinin kullanılma sıklığıyla ilgili bulgulara bakıldığında Türkçe dersi öğretmenleri tüm ölçme yöntemlerinden yararlanmaktadır, süreç değerlendirmede gözlem formları, öz değerlendirme formları gibi ölçme araçları henüz tüm öğretmenlerce düzenli olarak kullanılmamaktadır, proje ve performans ödevleri ölçme ve değerlendirmede önemli bir yer tutmaktadır.

İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme sonuçlarını istenilen düzeyde dikkate almadıkları görülmektedir. Ayrıca ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları puanlama ölçeklerini çoğunlukla kendileri geliştirdikleri, puanlama ölçeği geliştirirken öğrenci görüşlerinden yararlanmadıkları görülmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programının öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili görüşlere bakıldığında fazla zaman alması, uygulanmasının karışık olması gibi olumsuz özelliklerinin yanı sıra, süreci değerlendirme fırsat vermesi, öğretmenin öğrencisini daha iyi tanınması, öğrencinin kendisini daha iyi tanınması, öğrencilerin gelişimlerinin izlenebilmesi ve mesleki yönlendirmede daha sağlıklı kararlar verilebilmesi gibi olumlu özellikleri de öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ölçme, değerlendirme, Türkçe programı, Türkçe öğretimi

**ABSTRACT****A RESEARCH OVER THE FUNCTIONALITY OF THE EVALUATION –  
ASSESSMENT PROCESS OF THE TURKISH PROGRAM****(SAMPLE OF TEKİRDAĞ PROVINCE)****AYLİN AKATA****Masters' Thesis****Major Field of Study : Teaching of Turkish Language****Supervisor: Assistant Prof. Dr. İbrahim KIBRIS****September 2009 – 105 Pages**

The objective of this study is to determine whether the teachers of Turkish language for 6th, 7th, 8th classes of secondary schools, who are working in Tekirdag Province, Central District, can implement the evaluation - assessment process of the changing TEACHING PROGRAM of TURKISH LANGUAGE for SECONDARY SCHOOLS (6TH, 7TH, 8TH CLASSES) functionally. The study aims to pass a judgement on the functionality of the evolution – assessment process of TEACHING PROGRAM of TURKISH LANGUAGE for SECONDARY SCHOOLS (6TH, 7TH, 8TH CLASSES).

In this study, qualitative research is conducted and the general scanning model is used. The sample of the study consists of 50 Turkish language teachers, who are working in secondary schools in the central district of Tekirdag Province, in 2008 – 2009 academic year. Questionnaire forms are used in order to collect data, in accordance with the objective of the study.

At the end of the study, findings regarding the application frequency of the alternative evaluation techniques indicates that Turkish language teachers are applying all of the evaluation – assessment techniques. However, during the

assessment process, the evaluation tools such as observation forms, self – assessment forms are not widely used by all of the teachers yet. Project and performance assignments are significant in evaluation and assessment.

The study shows that Turkish language teachers in secondary schools do not consider the results of self – assessments, peer assessments and group assessments in a desired level. Moreover, it has been seen that Turkish language teachers in secondary schools mostly use the marking scales created by themselves and opinions of the students are not taken into consideration while designing the marking scales.

When several opinions are assessed regarding the alternative evaluation and assessment methods which are anticipated by the new secondary school education program, the teachers mostly agree upon a few disadvantages of the methods, such as the excessive time consumption and complexity in their application. Besides, they also emphasize that the methods have significant advantages, such as they give an opportunity to assess the process, as well as they allow the teachers to get to know their students better, the students to get to know themselves better, to monitor the improvements of the students and to make more accurate decisions in directing the students towards their future career goals.

**Key Words:** Evaluation, assessment, Turkish language program, teaching of Turkish language

Beni bugünlere getirenlere...

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın planlanıp yürütülmesinde yardım ve desteğini esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Zorlandığım ve umutsuzluğa kapıldığım anlarda yanımda olan sevdiklerime, çalışmalarım esnasında moral ve motivasyonumu yükselten, bu çalışmayı sonlandırabilmem için hiçbir yardımdan kaçınmayan biricik eşim Tümay AKATA'ya ve henüz dünyaya gözlerini açmamış olan bebeğimize sonsuz teşekkürler...

**Aylin AKATA**



## İÇİNDEKİLER

|                               |             |
|-------------------------------|-------------|
| <b>ÖZET.....</b>              | <b>iii</b>  |
| <b>ABSTRACT.....</b>          | <b>v</b>    |
| <b>İTHAF .....</b>            | <b>vii</b>  |
| <b>TEŞEKKÜR.....</b>          | <b>viii</b> |
| <b>TABLolar LİSTESİ .....</b> | <b>xiii</b> |
| <b>EKLER LİSTESİ .....</b>    | <b>xiv</b>  |

## I. BÖLÜM

|                              |          |
|------------------------------|----------|
| <b>1. GİRİŞ.....</b>         | <b>1</b> |
| 1.1. Problem Durumu.....     | 1        |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 5        |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 6        |
| 1.4. Sayıtlılar.....         | 7        |
| 1.5. Sınırlılıklar.....      | 8        |
| 1.6. Tanımlar.....           | 8        |

## II. BÖLÜM

|                                       |           |
|---------------------------------------|-----------|
| <b>2. KURAMSAL TEMELLER .....</b>     | <b>10</b> |
| 2.1. Eğitimde Program Geliştirme..... | 10        |
| 2.2. Program Değerlendirme.....       | 14        |
| 2.3. Ölçme ve Değerlendirme.....      | 15        |

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| 2.4. Ölçme Aracında Bulunması Gereken Özellikler.....             | 19 |
| 2.4.1. Geçerlik.....                                              | 19 |
| 2.4.2. Güvenirlik.....                                            | 21 |
| 2.4.3. Kullanışlılık.....                                         | 22 |
| 2.4.4. Ayırt edicilik.....                                        | 22 |
| 2.4.5. Objektiflik.....                                           | 22 |
| 2.4.6. Örnekleyicilik .....                                       | 22 |
| 2.5. Ölçmede Hatalar.....                                         | 23 |
| 2.5.1. Sabit Hatalar.....                                         | 23 |
| 2.5.2. Sistematik Hatalar.....                                    | 23 |
| 2.5.3. Tesadüfi Hatalar.....                                      | 23 |
| 2.6. Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin Türk Eğitim Sistemi     |    |
| İçerisindeki Tarihi Gelişimi.....                                 | 23 |
| 2.7. 2004–2005 Yeniden Yapılanması ve Türkçe Öğretimi.....        | 27 |
| 2.8. Yeniden Yapılanmanın Dayandığı Gerekçeler.....               | 29 |
| 2.9. Yeniden Yapılanmada Yönlendirici İlke Olarak Öğrenci         |    |
| Merkezlilik.....                                                  | 33 |
| 2.10. Yeniden Yapılanmanın Kuramsal Temelleri.....                | 37 |
| 2.10.1 Tam Öğrenme.....                                           | 37 |
| 2.10.2. Çoklu Zekâ Kuramı.....                                    | 39 |
| 2.10.3 Oluşturmacılık- Yapılandırmacılık.....                     | 41 |
| 2.11. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramında Ölçme ve Değerlendirme.... | 42 |

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.12. Türkçe Dersi Öğretim Programının Vizyonu ve Yaklaşımı.....                                  | 43 |
| 2.13. Türkçe Dersi Öğretim Programının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları.....        | 45 |
| 2.14. Eski ve Yeni Programın Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları Açısından Karşılaştırılması..... | 47 |
| 2.15. Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri..... | 48 |
| 2.15.1 .Görüşme .....                                                                             | 50 |
| 2.15.2 .Tutum Ölçekleri.....                                                                      | 50 |
| 2.15.3. Öz Değerlendirme.....                                                                     | 51 |
| 2.15.4. Akran Değerlendirme.....                                                                  | 51 |
| 2.15.5. Gözlem.....                                                                               | 52 |
| 2.15.6. Öğrenci Ürün Dosyaları.....                                                               | 54 |
| 2.15.7. Performans Ödevi.....                                                                     | 58 |
| 2.5.8. Proje Ödevi.....                                                                           | 59 |

### III. BÖLÜM

|                               |           |
|-------------------------------|-----------|
| <b>3. YÖNTEM.....</b>         | <b>63</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 63        |
| 3.2. Evren ve Örneklem.....   | 64        |
| 3.3. Veri Toplama Aracı.....  | 64        |

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| 3.3.1. Kaynak İnceleme..... | 64 |
| 3.3.2. Anket Uygulama.....  | 64 |

#### IV. BÖLÜM

|                                                                                                                                                          |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4. BULGULAR.....</b>                                                                                                                                  | <b>65</b> |
| 4.1. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Tekniklerini Kullanma Sıklıkları.....                                                                                | 65        |
| 4.2. Öğretmenlerin ürün dosyalarını, proje ve performans ödevlerini,<br>grup çalışmalarını, alternatif ölçme sonuçlarını değerlendirme<br>biçimleri..... | 67        |
| 4.3. Öğretmenler Değerlendirme Sonuçlarını Hangi Amaçlar İçin<br>Kullanıyor? .....                                                                       | 70        |
| 4.4. Öğretmenlerin Yeni Türkçe Öğretim Programında Öngörülen<br>Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Hakkındaki<br>Görüşleri.....                | 71        |

#### V. BÖLÜM

|                                  |           |
|----------------------------------|-----------|
| <b>SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....</b> | <b>74</b> |
|----------------------------------|-----------|

#### VI. BÖLÜM

|                       |            |
|-----------------------|------------|
| <b>ÖNERİLER.....</b>  | <b>78</b>  |
| <b>KAYNAKÇA .....</b> | <b>80</b>  |
| <b>EKLER.....</b>     | <b>84</b>  |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>  | <b>103</b> |

## TABLOLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                                |       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Tablo 2.14. Geleneksel ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları.....                                                                                     | 48    |
| Tablo 2.15. Geleneksel ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri.....                                                                                       | 49    |
| Tablo 4.1. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Tekniklerini Kullanma<br>Sıklıkları.....                                                                             | 65-66 |
| Tablo 4.2. Öğretmenlerin ürün dosyalarını, proje ve performans<br>ödevlerini, grup çalışmalarını, alternatif ölçme sonuçlarını<br>değerlendirme biçimleri..... | 67-68 |
| Tablo 4.3. Öğretmenler Değerlendirme Sonuçlarını Hangi Amaçlar<br>için Kullanıyor?.....                                                                        | 70    |
| Tablo 4.4. Öğretmenlerin Yeni Türkçe Öğretim Programında<br>Öngörülen Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri<br>Hakkındaki Görüşleri.....                | 71-72 |

## EKLER LİSTESİ

|                                                                                                                                        |        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| EK 1: Dinleme/İzleme Becerisi Gözlem Formu.....                                                                                        | 84     |
| EK 2: Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu.....                                                                                      | 85     |
| EK 3: Okuma Becerisi Gözlem Formu.....                                                                                                 | 86     |
| EK 4: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu.....                                                                                         | 87     |
| EK 5: Okuma Becerisi Kontrol Listesi.....                                                                                              | 88     |
| EK 6: Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....                                                                                         | 89     |
| EK 7: Performans Ödevi.....                                                                                                            | 90     |
| EK 8: Dereceli Puanlama Anahtarı.....                                                                                                  | 91     |
| EK 9: Proje Ödevi.....                                                                                                                 | 92     |
| EK 10: Proje Değerlendirme Formu.....                                                                                                  | 93     |
| EK 11: Öğrenci Ürün Dosyası.....                                                                                                       | 94     |
| EK 12: Öğrenci Ürün Dosyasına İlişkin Öz Değerlendirme Formu.....                                                                      | 95     |
| EK 13: Öğrenci Ürün Dosyası Değerlendirme Formu.....                                                                                   | 96     |
| EK 14: Akran Değerlendirme Formu.....                                                                                                  | 97     |
| EK 15: Grup Öz Değerlendirme Formu.....                                                                                                | 98     |
| EK 16: Öğretmenlerin Yeni Türkçe Programının Ölçme Değerlendirme<br>Sürecinin İşlevselliğine İlişkin Görüş ve<br>Tutumları Anketi..... | 99-102 |

## **I. BÖLÜM**

### **1. GİRİŞ**

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

#### **1.1. PROBLEM DURUMU**

İnsanların hayat seviyeleri ne kadar yükselirse yükselsin, insan sadece kendi merkezi etrafında dönmez. Daima başkaları ile etkileşim halindedir. Kişinin aldığı eğitim, kişiliğin gelişmesinde belirleyici bir faktördür. İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik düşünebilmesidir. İnsanın, aklını kullanarak dünyayı değiştirmesi, daha doğrusu kafaları değiştirerek bu değişimi gerçekleştirmesi, içinde bulunduğu ortamı yaşanabilir hale getirmesi o insanın eğitimi ile mümkündür (Turan 2004:9).

Eğitim, en basit anlamıyla davranışları değiştirme sanatıdır. Yani bireyde istendik davranışların yerleşmesi, olumsuz davranışların sonlandırılması amacıyla sürdürülen sistematik bir programdır.

İnsanların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin maddi ve manevi ürünlerine kültür dendiği dikkate alınırsa, insanın, çevresiyle etkileşimi sonucunda kültürlenmeye uğradığı söylenebilir. Çevresiyle etkileşerek öğrendiklerini, diğer insanlara da öğretmeye kalkışan kimse ise, belli bir amaca yönelik olarak o insanları

kültürlemeye çalışıyor demektir. “İnsanların diğer insanları belli bir maksatla kültürlemelerine ya da kasıtlı kültürleme sürecine ise eğitim denilmektedir.”

Türkçe Sözlükte (TDK, 2005) ise eğitimin tanımı şöyle yapılmıştır: 1. Belli bir bilim dalı veya sanat kolunda yetiştirme, geliştirme ve eğitme işidir. 2. Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerinin almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerinin geliştirmelerine yardım etme, terbiye.

Günümüzde daha kabul gören tanım: “Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir.” Bu tanıma göre;

Eğitim bir süreçtir.

Eğitim sürecinde, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Davranışlarındaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir.

Eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır.

Modern pedagoji ve eğitim biliminin tanımıyla;

Eğitim; kişiyi aklı, duyguları ve davranışlarıyla bir bütün olarak ele alan bir oluşturma ve yönlendirme sürecidir.

İlk insandan günümüze kadar, insanda ve insanın üzerinde yaşadığı dünyada sürekli değişimler meydana gelmiştir. İnsanlar ilk günden bugüne kadar kendileri hakkında ve üzerinde yaşadıkları dünya hakkında sürekli bir şeyler öğrenmeye çalışmışlar, öğrendikleri bilgilerle hem kendi yaşamlarını kolaylaştırmışlar hem de bulundukları ortamdaki diğer insanlara bu bilgileri aktararak o insanların yaşamını etkilemişlerdir.



Değişen ve gelişen dünya düzeninde insan nüfusunun artmasıyla birlikte insanların elde ettiği bilgiler hızla artmaktadır. Sürekli yeni bilgilerin üretilmesi, mevcut olan bilgilerin çok çabuk eskimesine ve önemini kaybetmesine sebep olmaktadır. Yaşadığımız yüzyılda dünya üzerinde “Bilgi güçtür.” felsefesi hakim olmuştur. Bilgiyi üreten ve kullanan toplumlar dünya üzerinde güç merkezi konumuna gelmişlerdir. Bilgiyi üretemeyen ve kullanamayan toplumlar diğer toplumların gölgesinde kalmaya mahkûm olmuşlardır. Bu durum, eğitimin önemini iyice artırmıştır. Eğitimin daha sistemli ve bilimsel bir şekilde yapılması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Artan insan nüfusuyla beraber insanların yeni bilgileri öğrenmesi ve diğer insanlara öğretmesi bireysel olarak kolaylaşırken, toplumun eğitilmesi çok daha zorlaşmıştır.

İçinde bulunduğumuz çağda hızlı bir değişme ve gelişme gözlenmektedir. Her alanda hızlı bir değişim yaşanmakta ve gerçekleşen bu değişim kaçınılmaz olarak insan yaşantısını da etkisi altına almaktadır. Bireylerin bu durumdan olumlu ya da olumsuz yönde etkilenmeleri söz konusudur. Olumlu bir etkilenmenin gerçekleşmesi, bireyin bu değişime ayak uydurması oranında mümkündür. Bireyler bakımından, değişimden haberdar olma, bunu yaşantılarına geçirebilme, teknolojiyi bilme ve kullanabilme, yeni öğrenmelere açık olma gibi becerilerin kazanılması ön plana çıkmakta, dolayısıyla da bu becerilerin kazandırılmasında en büyük pay eğitime düşmektedir (Öztürk, 2001:1).

Eğitim insanların davranışlarını değiştirme çabasıdır. Bu açıdan bakıldığında eğitim formal eğitim ve informal eğitim olarak ikiye ayrılmaktadır. Informal eğitimin belirli bir yeri, zamanı, planı, programı ve denetimi yokken; formal eğitimin yeri zamanı, planı, programı bellidir. Formal eğitim belirli bir zaman aralığında devam eden, insanların davranışlarını değiştirmeye çalışan sistemli bir süreç işidir. Eğitimin bu süreç içerisindeki amacı insanların davranışlarında istenen yönde değişiklikler meydana getirmektir. Eğitimin amacına ulaşabilmesi için eğitimin çok iyi planlanması ve uygulanması, uygulanan eğitimin amacına ulaşp ulaşmadığının tespit edilmesi, gerekmektedir. Eğitim programı açısından beklentilere ne ölçüde ulaşıldığı ve programın amacına ulaşmasına engel olan sebeplerin neler

olduğunun tespit edilmesi gerekmektedir. Zira eğitime yapılan yatırım çok pahalı bir yatırım olmakla beraber, toplumlar açısından da hayati öneme sahiptir. Eğitim programının başarısının tespit edilmesi ölçme değerlendirme yoluyla olmaktadır. Bu durum da eğitimin mimarları olan öğretmenleri ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenler sistemli olarak yürütülen eğitimi ölçme – değerlendirme kurallarına bağlı kalarak sürekli değerlendirmek zorundadır.

2. kademedeki 2006-2007 eğitim öğretim yılında yeni bir eğitim programı uygulamaya konulmuştur. Uygulamaya konulan yeni bir eğitim programının amacına ulaşabilmesi için birçok parametre vardır ancak bunlar içinde en önemlisi uygulayıcılar yani öğretmenlerdir. Öyle ki insanoglu “En iyi yol, bildiğim yoldur.” mantığıyla hareket etmeye eğilimli, yenilikler karşısında tutucu ve dirençlidir.

MEB’in ilköğretim 2. kademedeki 2006-2007 eğitim öğretim yılında uygulamaya koymuş olduğu, yapılandırmacı öğrenme kuramını ve öğrenci merkezli öğretimi esas alan yeni Türkçe dersi öğretim programının, öngördüğü kazanımlara ulaşabilmesi için, öğretmenlerin, şimdiye kadar kullandıkları geleneksel ölçme araçlarının (kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli testler) yanı sıra performansa dayalı, (performans ödevi, proje, öğrenci ürün dosyası, vb.) çağdaş ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmalarını zorunlu kılmaktadır. Ayrıca bu değerlendirme yaklaşımı farklı dereceli puanlama anahtarlarından (rubric), kontrol listelerinden ve farklı değerlendirme formlarından (grup değerlendirmesi, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, vb.) yararlanmayı gerektirmektedir (Öztürk, 2007).

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme işlemlerini kurallara uygun olarak objektif ve güvenilir bir şekilde yapabilmeleri için ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli eğitimi almış olmaları ve aldıkları bu bilgileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları iki şekilde mümkündür. Birincisi mezun oldukları yüksek öğretim kurumundaki eğitimleri sırasında ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitim almaları. İkincisi öğretmenlik mesleklerini yaparken Millî Eğitim

Bakanlığının düzenleyeceği hizmet içi eğitim kurslarına katılarak almaları mümkündür.

İlköğretim okulları ikinci kademe Türkçe öğretmenlerinin değişen ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8.Sınıflar) öğretim programının ölçme ve değerlendirme sürecinin sunduğu alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından ne derecede anlaşıldığı, benimsendiği ve kullanıldığı önemli bir soru işareti olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme süreci konusunda yeterli bilgiye sahip olma düzeyleri, bu bilgiyi öğrencilerin başarılarını ölçüp değerlendirirken etkin bir şekilde kullanıp kullanamadıkları, yeni programın ölçme değerlendirme sürecinde kendilerinden beklenen yoğun performansı gösterip gösteremedikleri ve yeni programdaki ölçme değerlendirme kriterlerini işlevsel olarak sınıf içi değerlendirmelerde kullanıp kullanamadıkları gibi konular, üzerinde durulması gereken önemli sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İşte bu araştırmanın temel problemini de bu sorunlar oluşturmaktadır.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı Tekirdağ ili Merkez ilçesinde görev yapan ilköğretim 6,7, 8. Sınıf Türkçe öğretmenlerinin değişen İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6, 7, 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMININ ölçme değerlendirme sürecini işlevsel olarak kullanıp kullanamadıklarını belirleyip, İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERSİ (6, 7, 8. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMININ ölçme değerlendirme sürecinin işlevselliği ile ilgili bir yargıya varmaktır.

Bu araştırmanın alt amaçları şunlardır:

Ölçme – değerlendirmenin tanımını irdelleyerek, eğitimdeki yerini belirlemek.

İlköğretim Türkçe Programı ve ölçme- değerlendirme sürecini tanıtmak.

Türkçe öğretmenlerinin, İlköğretim Türkçe programının ölçme- değerlendirme süreci içerisinde ölçme-değerlendirme araçlarından hangilerini kullandıklarını belirlemek.

İlköğretim Türkçe programının ölçme- değerlendirme bölümü içerisinde yer alan ölçme-değerlendirme araçlarının tamamını kullanıp kullanamadıklarını belirlemek.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Eğitimde başarı, eğitimi oluşturan unsurların bir bütün olarak düşünülmesine ve uygulanmasına bağlıdır. Eğitimde öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımlar (hedefler), içerik, öğrenme etkinlikleri kadar ölçme değerlendirme etkinlikleri de oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Ölçme değerlendirme unsuru eğitimin başarı düzeyini ve eksiklikleri ortaya çıkarması açısından önemlidir. Ayrıca eğitimin başarılı olamaması söz konusu olduğunda aksaklığın ve eksikliğin nerede olduğu da ölçme değerlendirme süreci ile saptanmaktadır. Bu sayede eksiklik giderilerek bir sonraki öğrenmeye de geçilebilmektedir.

Bu durum öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda gerekli bilgiye ve ölçme değerlendirme araçlarını etkili bir şekilde kullanacak görüş ve beceriye sahip olmalarını zorunlu bir hâle getirmiştir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarının ikinci kademesinde Türkçe dersinde uygulamaya konulan program ile birlikte yeni ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin de uygulanmaya başlanması öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması konusundaki bilgilerinin artırılması ve alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine karşı olumlu

görüş geliştirmelerini zorunlu hale getirmiştir. Yeni bir öğretim programının tam olarak yerleşmesi ve öğretmenler tarafından benimsenip uygulanabilmesi için yıllar gerekmektedir.

Türkçe dersi öğretim programı, ilköğretim ikinci kademedede henüz üç yıldır uygulanıyor. Her öğretim programı gibi 2005 yılında uygulanmaya başlanan bu programda da uygulayıcısı olan öğretmenlerin tecrübeleri ve görüşleri önemlidir.

Bu nedenle programın tüm boyutlarıyla oturması ve sağlıklı bir şekilde işlemesi için dönütlere ve eleştirilere ihtiyacı vardır. Bu tez çalışması sonucunda elde edilen bulguların sisteme dönüt olarak girmesi ve buna dayalı olarak program iyileştirme çalışmalarına nesnel veri olması araştırmayı önemli kılmaktadır.

Ayrıca; ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda ilköğretim öğretmenlerinin sorularına cevap ve karşılaştıkları sorunlara rehber olma özelliği taşıması da bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

#### **1.4. SAYILTILAR**

Bu araştırmada řu sayıtlılardan hareket edilmektedir:

Hazırlanacak anket geçerli ve güvenilirlerdir.

Hazırlanan anket yoluyla toplanan veriler ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarını yansıtabilecek niteliktedir.

Araştırmada öğretmenler anket sorularına samimi ve doğru yanıt vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri yansız kabul edilmektedir.

### 1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

Tekirdağ merkezinde bulunan İlköğretim okullarında 2008-2009 eğitim öğretim yılında görev yapan Türkçe öğretmenleriyle,

Araştırma bulguları veri toplama aracı olarak kullanılan ankette yer alan sorulardan elde edilen verilerle,

Anketi yanıtlayan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

### 1.6. TANIMLAR

**Ölçme:** Belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir (Tekin,2003:31).

**Değerlendirme:** Ölçme sonuçlarından zihinsel yargılarla öznel sonuçlar çıkarmadır (Binbaşıoğlu, 1983).

**Ölçme Aracı:** Öğrencilerin seviyelerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş araçlardır.

**Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme:** Öğrenci başarısının sayısal bir değer olarak ifade edilmesine ve öğrencilerin alt düzeydeki becerilerini ölçmeye odaklanan değerlendirmedir (Law ve Eckes, 1995).

**Alternatif Ölçme ve Değerlendirme:** Alternatif değerlendirme yaklaşımları, değerlendirmenin bir dizi test maddesine verilen yanıttan daha geniş bir anlam taşıdığı ve farklı boyutlarda ele alınması gerektiği düşüncesinden hareketle ortaya çıkmış bir kavramdır. Alternatif değerlendirme, sadece öğrencilere not vermek

değil, öğrencilerin ilerleme aşamalarını ve tamamlamaları gereken eksiklikleri gösteren veya görmelerini sağlayan bir süreçtir (Eren, 2005).

**Program:** Yapılması gereken bir işin bölümlerini, her bölümün yapılış sırasını, zamanını ve nasıl yapılacağını gösteren bir tasarı anlamına gelmektedir (Büyükkaragöz, 1997:1).

**Yeni Türkçe Ders Programı:** İlköğretim okulu programında yer alan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 30.06.2005 tarihli, 186 sayılı kararıyla kabul edilen programı kapsar.

## **II. BÖLÜM**

### **2. KURAMSAL TEMELLER**

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik düşünebilmesidir. İnsanın, aklını kullanarak dünyayı değiştirmesi, daha doğrusu kafaları değiştirerek bu değişimi gerçekleştirmesi, içinde bulunduğu ortamı yaşanabilir hale getirmesi o insanın eğitimi ile mümkündür.

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Bu yaklaşımla işe girince, yetiştiricilerin tutmadan edemeyecekleri belli başlı işler olacaktır ki şöyle sıralanabilir: öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması, bu davranışları geliştirici öğrenme yaşantılarını gerçekleştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi, istendik ve beklendik davranışları geliştirmedeki etkililik derecelerinin araştırılması (Ertürk, 1998:13)

Tüm bunlar gösteriyor ki eğitim öğretim işi planlı ve programlı yapılması gereken bir iştir. Bu yüzden program kavramını, geliştirilmesini ve değerlendirilmesini incelemek önem teşkil etmektedir.

#### **2.1. EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME**

Bilim ve teknolojiye hızlı değişme ve gelişmeler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. Toplumun sosyal, kültürel, politik ve ekonomik yönden kalkınmasında ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde



önemli bir role sahip olan eğitim sisteminin, üç temel ögesi vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve programdır (Gözütok, 2003).

Toplumlar eğitim sistemlerinde yaptıkları değişiklikleri ve düzenlemeleri, eğitim programları ile hayata geçirirler. Programlar; ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabildiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır.

Yunanca bir kelime olan program, genel olarak yapılması gereken bir işin bölümlerini, her bölümün yapılış sırasını, zamanını ve nasıl yapılacağını gösteren bir tasarı anlamına gelmektedir. Eğitim alanındaki program kavramı; eğitim programı, öğretim programı, müfredat programı ve ders programı gibi değişik adlar altında kullanılmaktadır. (Büyükkaragöz, 1997: 1)

Program; kişide gözlemeye karar verilen hedef ve davranışları, içeriği, eğitim ve sınav durumlarını kapsayan dirik bir örüntüdür (Sönmez, 1994).

Öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme durumlarının ve geçirdikleri yaşantıların tümü eğitim programını oluşturmaktadır. Eğitim programı, yaşayan dinamik bir olgudur (İşman, 2000: 34).

Program geliştirme eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanır. Bu tanımda da bir eğitim programının dört temel ögesi olduğu vurgulanmaktadır. Bu öğeler hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme-değerlendirmedir (Demirel, 2000: 6).

Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, programlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Programlar varılacak hedefleri bu hedeflere varabilmek için seçilecek ve belli prensiplere göre organize edilecek muhtevayı, uygulanacak metodu destekleyecek araç kitap ve teçhizatı ve hedeflere ne dereceye kadar ulaşıldığını kapsar (Doğan, 1972: 83).

Hedef kavramı içinde öğrenilene kazandırılacak istendik davranışlarda yer almaktadır. İçerik ögesi ile eğitim programında hedeflere uygun davranışlarda yer almaktadır. İçerik ögesi ile eğitim programında hedeflere uygun düşecek konular bütünü düşünülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde ise, hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modelleri stratejileri, yöntemleri ve tekniklerin seçileceği belirtilmektedir. Ölçme değerlendirme ögesinde hedef-davranışların ayrı ayrı test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve yapılan eğitimin kalite kontrolü vurgulanmaktadır. Bütün bu ögeler arasındaki ilişkilerin dinamik olması ve bu yolla ögelerin birbirini etkilediği, bu etkileşiminde sistem yaklaşımında olduğu gibi sistemin bir ögesinde olan değişme sistemin tümünü etkiler noktasından hareketle eğitim programının bir ögesinde yapılacak değişimin programın tümünü etkileyeceği varsayımı temele alınmaktadır (Demirel, 2000).

Program, sürekli değişmeye ve gelişmeye açık bir yapıya sahiptir; çünkü onu oluşturan ögeler, hem nitelik hem de nicelik açısından sürekli değişmektedir (Sönmez, 1994). Programın sürekli ve dinamik oluşu, geliştirme faaliyetlerini doğal olarak bünyesinde taşır (Fidan, 1986).

Program geliştirme eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, program geliştirme süreklilik isteyen bir çalışmadır (Erden, 1993).

Eğitimde meydana gelen yeniliklerin ve yapılan araştırmaların sonuçları programlar yoluyla okullara ulaştırılır. İlköğretimi amaçlarına ulaştıran unsurların başında uygulanan program gelmekte ve programlar bu amaca hizmet eden birer araç olarak kullanılmaktadır (Turan, 1989:45).

Eğitimde program geliştirmenin temelinde sosyo-kültürel ve bilimsel teknolojik dinamizmin, her geçen gün daha nitelikli insan gücü gerektirmesi yatmaktadır.

Uygulamalı bir süreç olan program geliştirme, eğitim süreci ile ilgili olan bütün koşulların bireylerin, ders kitapları ve araçların sürekli biçimde geliştirilmesidir.

Program geliştirme, yazılı bir doküman hazırlamak değil, mevcut programı uygulamada, araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirerek, öğrencide, istenen davranış değişikliğini sağlamaktır.

Eğitim programlama uzmanları tarafından geliştirilen programların hayata geçmesi ve amacına ulaşmasını sağlayanlar ise ancak yeterli donanıma sahip öğretmenler olabilir.

Durmuş Ali Özçelik; eğitim programını, öğretim programları ve öğretim planı şeklinde ikiye ayırır. Öğretim programı; özel hedefler, bunları tanımlayıcı kritik davranışlar ve bu kritik davranışların öğrenilip öğrenilmediğini ortaya koyacak test durumları. Öğretim planı ise; kazandırılacak davranışların, nasıl ve hangi sırada kazandırılacağı gösteren plandır. Kapsamı içine yıllık plan, ünite planı ve ders planı girer (Özçelik,1992). Özçelik yaptığı bu ayrımla, program geliştirmede öğretmenin rolünü belirginleştirmiştir. Bu görüşe göre; program geliştirmenin, uzmanların ve öğretmenlerin merkezde yer aldığı, birbirinin devamı niteliğinde bir süreç olduğu söylenebilir.

Fatma Varış'a göre ise program geliştirme, masa başında doküman hazırlayarak değil kesintisiz ve karşılıklı bilgi akışı içinde yapılmalıdır. Bu amaç doğrultusunda merkez kuruluştaki "merkez program komiteleri" kurulmalı; her Millî Eğitim Müdürlüğüne bir ya da daha fazla sayıda program geliştirme uzmanı verilmelidir. Varış'a göre bu sürecin başarısı tümüyle "uzmanlık, yönetim ve teftiş personelinin koordine liderliğine" bağlıdır (Varış, 1988).

Program geliştirme, merkezden okula, okuldan merkeze doğru haberleşme gerektiren, devamlı kapsamlı ve uygulamalı bir süreçtir.

Program geliştirmede, değerlendirme, önemli ve sürekli bir yer tutar. Süreçler ve sonuçlar devamlı olarak değerlendirilir, alınan ipuçlarına göre, yapısal

öğelerden biri veya birkaçını geliştirmek için yeni varsayımlar denemeye konur böylece program geliştirme mekanizmasının devamlılığı sağlanır (Varış, 1996:16).

Program geliştirme sürecinin yanında program değerlendirmede, eğitim işinin sonunda öğrencilere kazandırılmak istenilen davranış değişikliklerinin ne dereceye kadar gerçekleşip, gerçekleşmediğini anlamaya yönelik önemli bir süreçtir (İşman; Eskicumalı, 2000).

## 2.2. PROGRAM DEĞERLENDİRME

Program değerlendirme, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Değerlendirme, yetişek, geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkasıdır. Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verebileceği bilgileri içermektedir. Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir (Demirel, 2000).

Eğitme faaliyetlerinin maksada hizmet edip etmediğinin veya olumsuz yönden bakılırsa, istenmedik sonuçlara götürüp götürmediğinin ve bu işler yapılırken bir hayli enerjinin israf edilip edilmediğinin araştırılması gerekir. Bu gereğin yerine getirilmesi ise değerlendirme ile kabildir. Ayrıca değerlendirme eldeki yetişekin ıslahı ve genel olarak yetişek geliştirme ile ilgili katkıları yanında hem iyi bir öğretmen yetiştirme aracı hem de eğitim ve öğretim bilimine yeni katkılar kaynağı olma durumundadır (Ertürk, 1998).

Program değerlendirme, temelde öğretimin değerlendirilmesini içermektedir. Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan

ya da ters işleyen öğelerin olup olmadığı; varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını belirlemek ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla programın değerlendirilmesi gerekmektedir ( Demirel, 2000).

Eğitim programlarının planlı yürütülmesi hem verimli çalışmayı ve hem de hedeflere en kısa yoldan ulaşmayı sağlar. Öğrencilerin hedeflere ne derece ulaştıklarının belirlenmesinde ölçme ve değerlendirme önemli yer tutar. Bu yüzden ölçme değerlendirme doğru öğrenilip, uygulanmalıdır.

### **2.3. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**

Eğitim, hedef alanındaki kişilerin davranışlarında değişiklik meydana getirmek için uygulanan planlı bir iştir. Planlı eğitim, bireylere istenen yeni davranışları kazandırmanın yanında, bireylerde görülen eksik davranışları tamamlama, yanlış davranışları da düzeltme gibi amaçlarla yapılır. Planlı olarak yapılan işlerin sonunda da beklenti daima plan çerçevesinde verilen şeylerin gerçekleşmesi üzerinedir. Verilen eğitimin sonunda istenilen davranış değişikliği gerçekleşmiş mi, gerçekleşmemiş mi ya da ne kadar gerçekleşmiş bilinmesinde fayda vardır.

“Eğitim programının başında belirlenen amaçlara ulaşmak üzere seçilen, belli ölçütlere göre düzenlenen, uygun öğretim yöntem ve ilkeleriyle öğrencilere kazandırılmaya çalışılan öğrenme yaşantılarının etkili olup olmadığının bilinmesi gerekir. Bir başka deyişle, programın uygulanması sonunda “Ne kadar öğrenildiği nasıl anlaşılacak?” sorusunun cevaplanması gerekir” (Öztürk, 2005: 224).

Belli bir alanda bireylerin ne derecede bir öğrenme gücüne ya da düzeyine sahip oldukları ölçmeler yapılarak belirlenir. Ölçme, eğitimde de vazgeçilmez bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin öğrenci seçiminde, eğitim ve öğretim

güçlüklerinin ortaya çıkarılmasında ve öğretimin değerlendirilmesinde, öğrencileri güdüleyip başarılarının yükseltilmesinde, öğrencilerin rehberlikle ilgili sorunlarının çözümünde, öğrencilerin zeka seviyelerini belirlemede vb (Binbaşioğlu, 1983).

(Yılmaz, 1998)'a göre ölçme ve değerlendirmenin eğitim içerisindeki önemini anlayabilmek için aşağıdaki soru ve cevaplara bakmak gerekmektedir;

**Cevap Aranılan Soru**

**Ortaya Çıkan Eğitim Boyutu**

- |                                                                               |                           |
|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 1. Niçin eğiteceğiz?                                                          | 1. Eğitimin Amacı         |
| 2. Ne öğreteceğiz?                                                            | 2. Eğitimin İçeriği       |
| 3. Nasıl kazandıracağız?                                                      | 3. Eğitimin Yöntemi       |
| 4. Nerede eğiteceğiz?                                                         | 4. Eğitimin Ortamı        |
| 5. Ne kadar öğrenildiğini, amaçlara ne oranda ulaşıldığını nasıl anlayacağız? | 5. Ölçme ve Değerlendirme |

Bir betimleme işi olan ve hayatımızın birçok alanında karşımıza çıkan ölçmeyi, gözleme dayalı sonuçların sayı ve sembollerle ifade edilmesi olarak tanımlayabiliriz (Tekin, 1977).

Örneğin;

- Bilgisayar kablosunun uzunluğu 184 cm.dir.
- Enjektör fabrikasındaki ses şiddeti 56 desibel çıktı.
- Ahmet, Türkçe Öğretimi dersinin final sınavından 78 aldı.

Ölçme, bir gözlemlenebilir türüdür. Bizi ilgilendiren bir özellik veya oluşumun niceliğini belirlemeye yarar (Yıldırım,1983:2).

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

Ölçme, “Objelere ya da bireylere, belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirtmek için, belirli kurallara uyarak sembolik değerler verme işlemidir.” (Arıcı,1981:12).

Her nesne veya olgu kendi türünden birim ile ölçülür (Aydın, 1992; 26). Eğitimde ölçme, bireyin bilgi ve becerilere sahip olma derecesini sayı ve sembollerle ortaya çıkarma işidir. Ölçülmek istenen özelliklerin bazıları doğrudan bazıları ise dolaylı gözlenebilmektedir.

Bundan dolayı ölçme yapılış şekline göre ikiye ayrılmaktadır:

**1.Doğrudan Ölçme:** Ölçülmek istenen özelliğin doğrudan gözlenerek sayı ve sembollerle ifade edilmesidir. Teraziler ile yapılan ağırlık ölçümleri doğrudan ölçmeye girmektedir.

**2.Dolaylı Ölçme:** Doğrudan ölçülmesi imkansız olan özelliğin, onunla ilgili başka bir değişken aracılığıyla ölçülmesidir. Eğitim ve öğretim veren kurumlarda yapılan ölçmeler dolaylı ölçme olarak belirtilmiştir.

Değerlendirme, çeşitli ölçme veya ölçme yerine geçen gözlemler neticesinde varılan yargıyı belirten genel bir terimdir. Ölçme sonuçlarından zihinsel yargılarla öznel sonuçlar çıkarmadır. Eğitim ve öğretimde amaçlara ne derece yaklaşıldığının bir ölçüsünü vermektedir (Binbaşıoğlu, 1983). Örneğin;

-Ankara 27 oC, Elazığ 32 oC'dir. Buna göre Elazığ Ankara'dan daha sıcaktır.

-Emre 83 kg., Özay 64 kg.dır. Öyleyse Emre Özay'dan daha ağırdır.

-Türkçe dersinin geçme notu 50'dir. Mehmet bu dersten 66 almıştır. Öyleyse Mehmet Türkçe dersinden geçmiştir.

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).

Bloom ve arkadaşları, öğretim ve değerlendirmenin, istendik davranışın oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki unsuru olduğunu belirterek bu gerçeği dile getirmekte, değerlendirme olmadan öğretimin durumu hakkında karar vermenin olanaksızlığını ortaya koymakta ve değerlendirmenin fonksiyonunu, hedeflerle belirlenen değişimlerin olup olmadığını, olmuşsa gerçekleşme derecesini belirleyen kanıtların toplanması olarak belirtmektedir (Bloom ve Ark.,1971: 6).

Bu görüşe katılan Tyler, değerlendirmeyi bireylerin hedeflerle belirlenmiş istendik değişimlere ulaşp ulaşmadıklarının saptanması diye tanımlamaktadır (Tyler, 1950:3).

Eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin fonksiyonları Turgut (1986,21)’a göre şöyle özetlenebilir;

1. “Değerlendirme, öğrenciye davranışını nasıl değiştireceği, nasıl geliştireceği hakkında bilgi verir.”
2. “Değerlendirme, yeterince başarılı olan öğrenciyi motive eder.”
3. “Değerlendirme, öğrenci hakkında verilecek kararlara dayanak olur.”
4. “Değerlendirme, öğretmenin kendi öğretiminin ne derecede etkili olduğunu kestirmesine yardım eder.”
5. “Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere bilgi verir.”

Eğitim programının işleyişine ilişkin yeterli ve uygun dönüt elde etmek, gerekli düzeltmelere yer vermek için ölçme ve değerlendirme zorunluluğu vardır. Bu bakımdan eğitimde değerlendirme, program hedeflerinin düzeyinin belirlenmesinde,



öğretim hedeflerine ulaşma düzeyinin belirlenmesinde, öğretmenin kendi öğretim faaliyetlerinin belirlenmesinde ve yapılan tespite ilişkin yerleştirici, yetiştirici ve sonucun belirlenmesini sağlayıcı çalışmaların gerçekleştirilmesine imkân sağlar (Taşdemir,1197:121).

## 2.4.ÖLÇME ARACINDA BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

İyi bir ölçme aracında şu özellikler bulunması gerekir: Geçerlik, Güvenirlik, Kullanışlılık, Objektiflik, Ayırt edicilik, Örnekleyicilik (Stajerogretmen.com, 2004.).

### 2.4.1. Geçerlik:

Bir ölçme aracının kullanıldığı maksada hizmet etme derecesidir. Örneğin uzunluk ölçmek için geliştirilmiş olan metre, bir tahtanın uzunluğunu ölçme amacına hizmet eder; fakat tahtanın ağırlığını ölçme amacına hizmet etmez. Bundan dolayı bir ölçme aracı olarak metre, uzunluk ölçmede geçerlidir; fakat ağırlık ölçmede geçerli değildir (Tekin, 1977).

Bir ölçme aracının sahip olması gereken dört tür geçerlik türü vardır. Bunlar:

**Kapsam geçerliği:** Ölçme aracının ölçülecek davranışları kapsayıp kapsamadığıdır. Kapsam geçerliği ölçme yapılacak alanın tüm konularının ölçme aracı tarafından temsil edilebilme düzeyidir.

Yılmaz(1998:40)'a göre kapsam geçerliği geliştirilen testin (ölçme aracının), ölçme yapmak istediğimiz alanı (konuları) yeterince örnekleyebilmesi demektir.

**Yapı geçerliği:** Herhangi bir testte niteliğin ölçülmesi ile ilgilidir.

“Yapı geçerliği bir testin veya ölçme işleminin teorik bir yapıyı (özelligi ölçüp ölçmediğinin belirlenmesidir.” (Tekin,1991:52).

Yılmaz (1998:44-45)’a göre bir testin geçerliğini artırmak için;

1. “Hazırlanan her soru, o dersin hedef davranışlarından en az bir tanesi ile ilişkili olmalıdır.”
2. “Soruların bilen öğrenci ile bilmeyeni, az bilen ile yanlış öğrenmiş olanı ayırt edebilecek özelliklere sahip olması sağlanmalıdır.”
3. “Geçerlik özelliğini sağlamak için testi muhakkak geçerli biçimde hazırlamak gerekir.”
4. “Test ders programını hem kapsayıcı, hem de dengeli biçimde temsil edici nitelikte hazırlanmalıdır. Bu ise her şeyden önce iyi bir sınav planı hazırlamakla olur.”
5. “Testin güçlük derecesi ile geçerlik özelliği arasında yakın ilişki vardır. Soruların; %10’u çok zor, %20’si zor, % 40’ı vasat, % 20’si kolay ve %10’u çok kolay olacak tarzda hazırlanmalıdır.”
6. “Aynı sorular hiç değiştirilmeden yıllarca üst üste kullanılmamalıdır. Her sınavda sorularınızı değiştiriniz.”
7. “Dikkatsizlik ya da yanlış davranma gibi faktörlerden arındırılmış. Bir puanlama yaklaşımı benimsenmelidir.”
8. “Öğrencilere sınavdan önce ipucu olabilecek bilgiler vermek ya da bir kısım soru yazdırıp içinden bazılarını sormak gibi geçerliği düşürücü davranışlarda bulunulmamalıdır.”

**Yordama geçerliği:** Ölçüt puanların tahmin edici puanlardan sonra elde edilmesi halindeki geçerliğe denir.

Yordama, bir tahmindir. Ne var ki, her tahmin bir yordama değildir. Bir tahminin yordama olabilmesi için, onun geleceğe dönük olması ve belli bilgiler temelinde bazı teknikler kullanılarak yapılmış olması gerekir. Buna göre yordama “istatistiksel teknikler kullanılarak ve bilinenlerden yararlanılarak bilinmeyen durumlar hakkında yapılan geleceğe yönelik tahminlerde bulunma işlemidir. “diye tanımlanabilir. Eğitimde kullanılan ölçme araçlarından bazıları, özellikle bir okulda ya da bir işte göstermeleri beklenen başarıları yordama için düzenlenmişlerdir (Tekin, 1991:48).

**Görünüş geçerliği:** Testin hangi davranışları ölçtüğünün görülmesi ile ilgilidir.

“Görünüş geçerliği, bir testin gerçekten ne ölçtüğü ile değil, onun ne ölçüyor görüldüğüyle ilgilidir. Bir testin bakıldığında ne ölçülüyor olduğu hakkında doğru bilgi vermesidir.” (Tekin, 1991:53).

#### **2.4.2. Güvenirlik:**

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

Bir ölçme aracı tesadüfi hatalardan ne kadar arınık olursa o derece güvenilir olur. Bir diğer deyişle ölçme aracı her uygulandığında aynı sonucu veriyorsa güvenilirlerdir. Ya da her uygulandığında birbirine ne oranda yakın sonuçlar alınıyorsa o oranda güvenilir demektir. Geçerliğin bir parçasıdır.

Eğitimde kullanılan ölçme araç ve yöntemlerin güvenirliliğini artırmak için alınabilecek tedbirlerden birkaç tanesi aşağıda sıralanmıştır;

-Bir sınavda kullanılacak soruların açıkça anlaşılır ve kesinlikle cevaplandırılabilir olması, o sınavdan elde edilen puanın güvenirliliği artırır.

-Sınavda kullanılacak sorular o sınavı cevaplayacak bireylerin yaklaşık olarak yarısı tarafından doğru cevaplandırılabilir güçlükte olmalıdır.

-Her sınav objektif yollarla puanlanabilmelidir. Ölçme sonuçlarının objektifliği arttıkça güvenilirliği artar.

-Sınav süresi öğrencilerin hemen hepsinin bütün soruları cevaplandırmalarına yetecek uzunlukta olmalıdır. Objektif testlerle yapılan sınavlarda sürenin gereğinden kısa verilmesi cevaplayıcıların testin sonundaki soruların okumadan ve gelişi güzel cevaplandırmalarına sebep olur, güvenilirliği de sıfıra yakındır.

#### **2.4.3. Kullanışlılık:**

Testin geliştirilmesinin, uygulanmasının ve puanlanmasının kolay ve ekonomik olması demektir. Ölçme araç ve yöntemlerinin kullanışlılığı hakkında bir yargıya varılırken şu noktaların dikkate alınması gerekir; ekonomi, hazırlama süresi, uygulama süresi, hazırlayıcı ve uygulayıcıların nitelikleri, cevaplayıcının nitelikleri, uygulama kolaylıkları, puanlama ve puanlamaları yorumlama kolaylıkları.

Ölçme Araçlarının Kullanışlılık Özelliği Şu Hususlarla İlgilidir;

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

(Özçelik,1987:45).

#### **2.4.4. Ayırt edicilik:**

Bir ölçeğin aynı yapıyı ölçen benzeri araçlarla olan ilişkisinin yüksek olması buna karşılık farklı araçlarla olan ilişkisinin düşük olması durumudur.

#### **2.4.5. Objektiflik:**

Değerlendirme işleminin tarafsız bir gözle yapılması işlemidir.

#### **2.4.6. Örnekleyicilik:**

Bir ölçme aracının öğretilenlerin veya ölçmek istenen alanın tamamını ölçmesi demektir.

### **2.5. ÖLÇMEDE HATALAR**

#### **2.5.1. Sabit Hatalar**

Bir ölçmeden diğerine miktarı değişmeyen hatalara sabit hatalar denir. Ölçülen nesne ne olursa olsun hata miktarı değişmeyen ölçümlere sabit hata denmektedir. Bütün öğrencilerin yazılı kağıtlarına 5 puan fazladan vermesi bu hata türüne örnektir..

#### **2.5.2. Sistematik Hatalar**

Ölçülen büyüklüğe, ölçmeciye veya ölçme koşullarına bağlı olarak miktarı değişen hatalara sistematik hatalar denir. Yazısı güzel olanlara fazla puan verilmesi, kız öğrencilere ya da erkek öğrencilere fazla puan verilmesi bu hata türüne örnektir.

### 2.5.3. Tesadüfi Hatalar

“Kaynakları iyi bilinmeyen hatalar olup ölçme sonuçlarına gelişigüzel karışır. Bu tür hatalara tesadüfi hatalar denir. Öğretmenin cevap kağıtlarındaki puanları toplarken eksik ya da fazla toplaması bu hata türüne örnektir.” (Turgut,1993:28).

## 2.6. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDEKİ TARİHİ GELİŞİMİ

Eğitimin vazgeçilmez unsurlarından ölçme değerlendirmenin eğitim sistemimiz içerisindeki başlangıcı ve gelişim seyri çok eski değildir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Türk halkı birçok konuda çağın çok gerisindeydi. Durumun böyle olmasında rol oynayan en önemli etken ise Osmanlı Devleti’nin son yıllarında topraklarını işgallerden koruyabilmek için sürekli savaş ortamı içerisinde olması, bilim ve teknolojiye gelişmeleri yeterince takip edememesi olmuştur. Eğitim alanındaki gelişmeler de yine takip edilememiş ve çağın gerisinde kalmıştır. Osmanlının son dönemlerinde bu ihmallerin giderilmesini isteyen ve birçok konuda yenileşme isteyen kişilerin çabaları, Cumhuriyetin kurucularına da fikir verici olmuştur. Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yapılan atılımlar önemli ölçüde; eğitimde ilk yenileşme hareketlerinden Tanzimat fermanından (1839-1876), I. Meşrutiyet’ten (1876-1878), Mutlakiyet döneminden (1878-1908) ve II. Meşrutiyet döneminden (1908-1918) etkilenmiştir. Başta Atatürk olmak üzere, Cumhuriyetin kuruluşunda rol oynamış birçok kişi, ders aldıkları öğretmenlerden etkilenmişlerdir. Cumhuriyet ilan edildikten sonra, daha çok genel eğitim politikasıyla ilgili olmak üzere çok sayıda önemli kararlar alınmıştır. Ancak, okul öğrenmelerinin ölçülmesinde kullanılan eğitsel testler ve insan davranışlarının farklı boyutlarını

(kişilik, ilgi, tutum, zekâ vb.) ölçen psikolojik testlerle ilgili gelişmeler oldukça sınırlı kalmıştır (MEB,10.12.2006, [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

Okul eğitiminde, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin temel amaçlarından biri olan öğrencinin ders ya da sınıf geçme-kalma kararını oluşturmaktır. Bu kararlara Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yönetmeliklerle yön verilmiştir. 1923 yılında yayınlanan “Sultanî Mektepler Talimatnamesi”ne göre her yıl her sınıf için üçer ay ara ile bir sözlü, iki yazılı sınav yapılmaktadır. Derslerin kesiminde, sınıf geçebilmek için hem sözlü sınavda, her dersten alınan notun en az 3 olması, hem de yazılı ve sözlü sınav notları ortalamasının en az 5 olması gerekmektedir. Bütünlemeye kaç dersten kalınacağına dair bir sınır bulunmamakla beraber, sözlü sınavda 3’ten az not alınan dersten, diğer derslerin sınav notlarının genel ortalamasının en az 6,5 olması şartı ile bütünlemeye kalınabilmektedir. Bütünleme sınavında alınan nota göre öğrencinin sınıf geçme durumu belli olmaktadır. Bütünlemede bir dersten de başarısız olsa öğrenci sınıfı tekrarlamakta, bir sınıfta iki yıl üst üste kalan öğrenci, okuldan çıkarılmaktadır. 1926 yılında yayınlanan “Lise ve Orta mekteplerle Muallim Mektepleri İmtihan Talimatnamesi”nde öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve sınıf geçme konusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. Buna göre, öğrenci başarısız olduğu derslerden yıl sonunda yoklama sınava girmekte, başarısız olduğu dersini ikiye veya bire indiren öğrenci bütünlemeye kalmaktadır. Bütünleme sınavında başarılı olabilmek için, derslerin tümünden başarılı olması gerekmektedir. Ayrıca, müzik ve beden eğitimi derslerinden sınıfta kalma kaldırılmıştır. Mezuniyet derecesinde etkili olması amacıyla bu derslerden alınan notlar genel ortalamaya katılmıştır (MEB, 1990b).

On yıldan fazla yürürlükte kalan iki yönetmeliğin genel olarak öğrenciyi zorlayıcı nitelikte olduğu görülmektedir. Öğrenci, bulunduğu sınıftaki dersleri başarmadıkça bir üst sınıfa geçememektedir.

Öğrenci notlarının kontrol edilip değerlendirildiği “Öğretmenler Kurulu” anlayışı, ülkemizde değerlendirme uygulamaları 1930 yılında devreye girmiştir. Ufak tefek değişikliklerle birlikte genel olarak sınıf geçme sistemi 1950’li yıllara kadar bu biçimde gelmiştir. Bu yıllardaki değişiklik, bütünleme sınavında başarısız olan

öğrencilerin bir derse kadar borçlu olarak üst sınıfa geçmelerinin sağlanmış olmasıdır. Bu sayede öğrencinin bir ölçüde sistem içinde kalması sağlanmıştır. 1960'lı yıllardan sonra sınıf geçme sisteminde esas etkilememekle birlikte çok sık değişiklik yapılmıştır. Sık sık değişen yönetmelikler nedeniyle yönetici ve öğretmenlerin çelişkilere düştükleri ve uygulamada sıkıntı yaşadıkları, öğrencilerin de sisteme karşı uyumsuzluk yaşadıkları gözlenmiştir. 1974 yılında yönetmelikte köklü değişiklik yapılmak istenmiştir. Bütünleme sınavları kaldırılmış, yerine tamamlama kursları konulmuş, bu kurslardan kalan öğrenciler bütünleme sınavlarına alınmıştır. Bu sınavlar, öğretimin başlangıcı olan Eylül ayına rastladığı için sıkıntılar yaratmıştır. 1981'de tamamlama kursları ve sınavları kaldırılmıştır (MEB,10.12.2006, [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

1930'lu yıllarda Prof. Dr. Sadrettin Celal Antel (1890-1954) tarafından önemli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Sadrettin Celal ölçme ve değerlendirme alanındaki ilk temel çalışmaları yapan ve modern bir eğitim anlayışını savunan kişi olmuştur (Başgöz ve Wilson,1968:92). Antel 1931 yılında eğitim sorunları üzerinde durmuş ve var olan sorunları sıralayarak tartışmaya açmıştır. Antel liselerde uygulanan, bakalorya ve devlet sınavı üzerinde durmuş ve bakanlığın gönderdiği sorulara göre yapılan sınavın düzensizliğinin önemli bir problem olduğunu söylemiştir (Akyüz,2001:315). Antel İstanbul Üniversitesi'nde Pedagoji Kursu'sunu kurmuş, 1932 yılında yayımladığı "Test Usulü" isimli kitabıyla da, ölçme ve değerlendirme alanındaki temel kavramların ve uygulamaların ülkemize girmesine katkıda bulunmuştur. Bunların yanında, "Binet-Terman Zeka Testi"ni Türkçeye çevirmiştir. Ayrıca, ilkokul bitirme sınavlarında kullanılmak üzere, İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü'nde "İlk Tahsil Verim Testi"ni geliştirmiştir. Test; Ana dili, Hesap ve Hendese, Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi, Tabiat olmak üzere altı alt boyuttan ve 328 sorudan oluşmaktadır. Testte yer alan soruların tümü kısa yanıtlı olarak hazırlanmıştır (MEB,10.12.2006, [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

Ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramların yeterli açıklıkta olmadığı görülmektedir. 1965'li yıllara kadar Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Avrupa'da ölçme ve değerlendirme alanında dünyada önemli çalışmalar gerçekleştirilmiş ancak



bunların Türkiye'ye gelmesi zaman almıştır. 1953 yılında kurulan Test Araştırma Bürosu da ciddi denecek çalışmaları gerçekleştirilmiş olmasına rağmen, bu çalışmalar millî eğitim çatısı altında bulunan öğretmenlere yeteri kadar ulaştırılamamıştır (MEB,10.12.2006, [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)).

“Millî Eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme uygulamaları 1950’li yıllara kadar ‘sınav’, ‘not’, ‘sınıf geçme’, ‘sınıfta kalma’ gibi kavramlarla ele alınmıştır. Öğretim programlarında, program geliştirme girişimlerinde, rehberlik uygulamalarında ‘test’, ‘ölçme’ gibi kavramlar, genelde 1950’li yıllardan itibaren ele alınmaya başlanmıştır” (Koç, 1993:48). Ölçme ve değerlendirme konusu 1962 yılında MEB tarafından şura gündemine alınmıştır. İlk defa Millî Eğitim Bakanlığı tarafından günümüze kadar 17 eğitim şurası gerçekleştirilmiştir. Bu şuralardan sadece, 7., 9., 11., 12. ve 17. Millî Eğitim Şuralarında Ölçme Değerlendirme konusu görüşülmüştür.

Günümüz bilgi toplumunda öğretimin vazgeçilmez unsurlarından ölçme değerlendirmenin önemi giderek artmaktadır. Bilgi toplumunun gereğine göre eğitim ve öğretim programı hazırlamak ve uygulamak zorunluluk haline gelmiştir. Çağın gereklerine göre hazırlanıp uygulanan programın başarıya ulaşabilmesi için de ölçme değerlendirmenin daha sistemli ve planlı bir şekilde yapılması gerekmektedir.

## **2.7. 2004–2005 YENİDEN YAPILANMASI VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ**

Uzun yıllardan beri eğitimde ve sistemdeki sorunlar üzerine pek çok şey yazılmış; sorunlar, çözümler ve öneriler ortaya atılmıştır. Tüm bu girişimlere rağmen toplumun hemen hemen tüm kesimlerinden yüksek sesle gelen eleştiriler dindirilememiş ve eğitim sorunsalı ülkemizde olumlu bir düzleme yerleşememiştir.

Türk eğitim sistemi üzerine fikir yürütebilmek için öncelikle konunun özüne inerek “ Nasıl başladık ve neredeyiz?” sorularını yanıtlamak bir zorunluluktur. Uzun bir yolculuğu kapsayan Türk eğitim tarihi elbette ki bu bölümde detaylarıyla anlatılamayacak kadar derindir bu nedenle kısa başlıklarla ve ana hatlarıyla kısaca değinilecektir. Server Tanilli eğitim yolculuğumuzun uğraklarına şöyle değinmektedir:

“Çağdaş tarihimiz yalnızca siyasal, askeri, sosyal ve ekonomik değil, eğitim bakımından da çarpıcı ve öğreticidir. Bu alanda da büyük mücadeleler olmuştur ve klasik Osmanlı eğitiminde kurumların yozlaştığı ve yeniliklere sırt çevrildiği bir ortamda, ilk Batılılaşma çabalarıyla (1773–1839) beraber, “eski eğitimden yeni bir eğitime” doğru bir süreç yaşanmıştır. Bu sürecin, Tanzimat, II. Abdülhamit ve II. Meşrutiyet dönemlerinin aranırları ve yeğleyişleri, tartışmaları ve kurumlaştırmaları unutulamaz... Osmanlı İmparatorluğu’nda, bugünkü ilkokul düzeyinde eğitim öğretim veren kurumlar, ‘sübyan mektepleri’ diye de adlandırılmış olan mahalle mektepleri idi. Ayrıca, Osmanlı toplumunda pek yaygın olan tekke ve zaviyeler, birer halk okulu niteliğindeydi. Bu yaygın eğitim kurumlarından başka, Acemi Ocağı, Enderun Mektebi, özel amaçlı öğretim kurumlarıydı. İmparatorlukta, en yüksek düzeyde öğrenim yapan kurumlar ise, XVIII. yüzyılın sonlarına kadar- tek başına medreseler oldu.” (Tanilli, 2007).

XIX. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı pek çok alanda olduğu gibi eğitimde de Avrupa’nın gerisinde kalmıştır. Eğitim alanında da kendini gösteren dışa bağımlılık nedeniyle yabancı eğitim modellerine yönelinmiş fakat bunlar da yanlış ve eksik uygulandığı, imparatorluğun kendi koşullarına uygun bir model oluşturulamadığı için başarılı olunamamıştır. Bu durumu ve nedenini Tanilli şöyle açıklar:

“Çağdaş Avrupa köklü bir eğitim ve kültür mirasına sahipken Osmanlı, felsefesiz, sistemsiz, belletme ve ezberleme saplantısında, bir öğretim derbederliği sergiliyordu.”

Yukarıda değinilen bu eksikliklerin bugün de Türk eğitim sistemine yöneltelen en önemli eleştiri başlıklarını oluşturması kuskusuz tesadüf değildir.

Osmanlı'nın dağılıp yerine Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması her alanda olduğu gibi eğitimde de yeni bir dönüşüm başlatmıştır. Yeni bir toplum ve yeni bir insan modeli yaratma yolunda en önemli araç olarak görülen eğitim en önemli atılımını da bu yıllarda gerçekleştirmiştir. Öncelikle mektep medrese ikiliğini ortadan kaldırmayı görev edinen yeni cumhuriyet bunun için gerekli düzenlemeleri hızla yaparken ulusal bir eğitim politikası oluşturmayı da kendine temel hedef olarak belirlemiştir. Bu hedefe uygun olarak Şer'îye ve Evkaf Vekâleti kaldırılmış (1924), Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmiş, medreseler hızla kapatılmış, Harf Devrimi gerçekleştirilmiş (1928) ve Atatürk'ün önderlik ettiği bir eğitim seferberliği başlatılmış, yurtdışındaki ünlü eğitimciler çağrılmış ve kendilerine raporlar hazırlatılmıştır. Atatürk'ün bu dönem yaptığı bir konuşmada söyledikleri, dönemin eğitime atfettiği değeri ve eğitime bakış açısını açıkça yansıtmaktadır:

“Pratik ve kapsamlı bir eğitim ve öğretim için, vatan sınırlarının önemli merkezlerinde modern kütüphaneler, nebatat ve hayvanat bahçeleri, konservatuarlar, sanat okulları, müzeler ve güzel sanatlarla ilgili sergiler kurulması lâzım olduğu gibi, bilhassa şimdiki idarî teşkilâta nispetle kaza merkezlerine kadar bütün memleketin matbaalarla donatılması gerekmektedir. Bütün bu güzel şeylerin bir an içinde oluşturulması imkânsız olmakla beraber, mümkün olduğu kadar az zaman içinde bu sonuçların elde edilmesi önemle temenniye değerdir.” (Atatürk'ün S.D.I s.288'den aktaran KKTC Eğitim ve Kültür Bakanlığı, “Atatürk'ün Sözleriyle Millî Eğitim”, (Çevirim içi), <http://www.mebnet.net/ataturk/milliegitim.htm> , 24.09.2007).

Bu düşünce ile eğitim çalışmalarına hız verilmiş ülke gerçeklerine uygun bir model doğrultusunda halkın çoğunluğunu kapsamak ve ihtiyacı karşılamak için Halk Evleri ve Köy Enstitüleri açılmıştır. Büyük çoğunluğu köylü olan ve kırsalda yaşayan bir halk için gerekli görülen bu düzenlemeler yazık ki uzun ömürlü olamamıştır. Eğitim sistemimiz ülkemizin politik iniş çıkışları ve gelen hükümetlerin müdahaleleri sonucunda bir sorunlar ve sorular yumağı haline dönüşmüştür. Kuşkusuz bunda pek çok faktör etkili olmuştur. 1950'li yıllardan günümüze kadar uygulanan eğitim politikaları, uygulamaları ve planlamaları eğitimimizin bugün geldiği noktayı açıklamaktadır. “Türkiye'nin özellikle bir çeyrek yüzyıldan beri

içine atıldığı iktisadi ve sosyal savrulmada, eğitim de keşmekeş ve adaletsizliklerin içine düşmüştür ”( Tanilli, 2007).

## 2.8. YENİDEN YAPILANMANIN DAYANDIĞI GEREKÇELER

“Hayvan, içgüdüleriyle varlığını sürdürüyor; insan topluluklarının sürekliliğini sağlayan ise, eğitim. Toplumsal kültürü bir kuşaktan ötekine aktarmak ve aktarırken, geleceğin kapılarını açacak anahtarları da vermek genç beyinlere: Eğitim deyince de başta bunu anlıyoruz. İnsanoğlunun bu soylu uğraşı, çağımızda çok boyutlu ve eğitim, üstünde bugün de düşünülüp tartışılan, sorunlarını çözmek için hemen her toplumun seferber olduğu bir konu. Bu seferberlik, daha iyi bir eğitim, giderek daha sağlıklı bir toplum ve daha yüce bir insanlık adına, öyle görülüyor ki hep sürecek, sürmeli de.” (Tanilli, 2007).

Bugün yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışında gelişmeler, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi ihtiyacı ve bilgi toplumuna geçisin yansımaları doğrultusunda Türk eğitim sistemi de bir nevi seferberlik içine girmiştir. Okullarımızın hantal yapısı, eğitimin teknolojik ilerlemeden gereken payı alamaması, ezbere dayalı olan öğretim sistemimizde bilgi yüklenilmesinin ağırlıkta olması, öğretmen yetiştirme sistemindeki eksiklikler, bağımsız ve özgürlükçü düşüncelerin üretilmediği okullarımızda tüm bireylerin birbirine benzemesi ve eğitimin kalitesi en tartışmalı konu başlıklarını oluşturmaktadır.

Öğrenciler, öğrenci aileleri ve eğitimci kadrosu ile geniş bir kitleyi kapsayan ilköğretimde MEB’in niçin yeni bir öğretim programına gerek duyduğunu Prof. Dr. Aksu ve Tümtürk şu başlıklar altında toplamıştır:

-Bilimsel ve teknolojik gelişmeler,

- Eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışında gelişmeler,
- Eğitimde kaliteyi ve eşitliği artırma ihtiyacı,
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
- Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi ihtiyacı,
- Sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması ihtiyacı

Dersler arası ve derslerin kendi içinde kavramsal bütünlük sağlanması zorunluluğu.” (Mehmet Levent Aksu, Duygu Tümtürk, “Yenilenen İlköğretim Müfredat Programında Hidrojen Enerjinin Yeri”, (Çevirim içi), <http://hydrogen.cankaya.edu.tr/sunum/sunum13.ppt>, 13.06.2007)

Yukarıda bahsi geçen başlıklara kısaca değinmek gerekirse: Yaşadığımız yüzyılda bilgisayar ve teknoloji alanında yaşanan gelişmeler kendimizi ve kurumlarımızı yeniden gözden geçirmemizi gerektirmektedir. Eğitim sistemimiz ve bileşenleri de dünyada yaşanan bu gelişmelerden bağımsız olarak düşünülemez. Bu nedenle de kaçınılmaz olarak eğitim sistemimizi ve tüm bileşenlerini işlevsel bir şekilde yapılandırma gereği doğmuştur.

“İnsanlığın endüstri toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecini yaşadığı günümüzde teknolojik yenilikler, benzeri görülmemiş değişimlere ortam hazırlamaktadır. Bu değişimin gelişim yönünde olmasını, kuşkusuz, bilim, teknoloji, sanat ve manevi değerler alanında bilgili ve tutarlı insanlar yetiştirecek eğitim sağlayacaktır.” ( Oğuz; Oğuz, Oktay; Ayhan, 2004:7)

Günümüzde artık pek çok alanda olduğu gibi bilgi ve insan ilişkisi de ciddi şekilde biçim değiştirmiştir. “Eski dönemlerin en değerli insan tipini oluşturan çok bilen insan, yerini gerektiğinde nerede, nasıl bulabileceğini bilen insana bırakmıştır. Yine bilginin çağlar boyu değişmez ve kalıcı olduğuna inanan insan tipi, yerini bilginin kısa zamanda değişip eskidiği bu nedenle sürekli yeni bilgiler peşinde kendini durmadan geliştirmeye çalışan insan tipine bırakmıştır.” ( Oğuz; Oğuz, Oktay; Ayhan, 2004:7).

Kuşkusuz bu da eğitimde öğretmekten-öğrenmeye doğru bir geçişi zorunlu kılmıştır. Bilgiye ulaşmaktan çok onu kullanmanın ve hayata aktarmanın önem kazanması da bu değişimin bir gereğidir. Oktay bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“Eğitimin içeriği de giderek hayatla daha ilişkili olmaya başladı ve çok bilen insan yerine, bilgiye kolayca erişebilmenin de yollarını bilen, bilgiyi yaşamı kolaylaştırmakta bir araç olarak kullanabilen insan yetiştirme giderek ön plana çıktı.” ( Oğuz; Oğuz, Oktay; Ayhan, 2004:7)

Özden ise öğretmekten öğrenmeye doğru gelişen yönelimi, öğrenmenin öznel yanına dikkatleri çekerek açıklamaktadır:

“Günümüzde farklı insanların farklı biçimlerde öğrendiğine ilişkin bulgular da, eğitimde ilgi odağının öğretmekten öğrenmeye doğru kaymasının zorunluluğa işaret etmektedir. Bugün öğrenmeye ilişkin bilgilerimiz öğrenmenin, ‘parmak izi kadar kişiye özgü’ olduğunu ortaya koymaktadır.” ( Özden, 2000:94)

Davranışçı yaklaşım ve mevcut öğretim yöntemleri öğrencilerin bireysel özelliklerini ön plana çıkarabilecek bir nitelikte değildir. Küreselleşen dünyada yalnız ulusal değil bazı evrensel değerlerin ve becerilerin de öğrencilere yansıtılması gereği doğmuştur. Demokrasi, katılımcılık, işbirliği, üretkenlik, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik becerileri gibi evrensel değerlerin, ezbere yönelten ve yaratıcılığa ket vuran mevcut öğretim programı ile karşılanamayacağı açıktır.

Eğitimin yeterince yaygınlaşamaması, fırsat eşitliğinin tam olarak sağlanamaması eğitim sistemimizdeki en önemli gedikleri oluşturmaktadır. Bu durum ve yansımaları uluslar arası eğitim araştırmalarında da açıkça ortaya çıkmıştır. Son yıllarda katıldığımız PISA, TIMS, PIRLS gibi uluslararası öğrenci başarılarını ölçme araştırmalarında ülkemizin aldığı sonuçlar eğitimde yeni bir yapılanma sürecine girmenin gerekliliğinin altını bir kez daha çizmiştir. Bunlardan PISA projesinin temel amacını Tapan su şekilde özetlemektedir:

“PISA araştırmasının amacı Brezilya’dan Güney Kore’ye, ABD’den Finlandiya’ya uzanan yaygın bir alanda yer alan eğitim kurumlarının çağımızın beklentilerine yanıt verebilen insan kaynağını yetiştirip yetiştirmediğini ortaya çıkarmaktır.” (Tapan, 2002:99)

OECD PISA koordinatörü Andres Schleicher de PISA sonuçlarını değerlendirirken Türkiye’nin başarısızlığını şu nedenlerle açıklamıştır:

“(...)Türkiye okullar arası farklılıklar açısından birinci ülke. Çok başarılı öğrencilerle başarısız öğrenciler arasında uçurum var. Türkiye, eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin hızı açısından da sonuncu. Başarılı ülkeler, ders programlarını çağdaş ve bilimsel değişikliklere uyumlu hale getirirken Türkiye bu konuda çok geri kalmış.” (Pekkaya, 2007:27)

Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin kendine nasıl bir gelecek tasarladığının göstergesidir. Bu bağlamda ciddi bir değişime gerek olduğunu ve eğitim sistemimizin aksak yönlerini Çetin şöyle dile getirmektedir:

“Okullarımızın en az elli yıl geri kalmış ders içerikleri, kötü yazılmış, öğrenci odaklı hazırlanmayan ders kitapları, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini karşılamayan onları günlük yaşama hazırlayan değil de bilgi yığılmacası yapan eğitim sistemimiz, kalabalık sınıflar, öğretmeyi bilmeyen, kendini yetiştirip, yenilemeyen öğretmenler, öğrenmeye değil de sınavlara ve nota odaklı ezberci, yetenekleri dikkate almayan, yaratıcılığı, yorumu körelten öğretim sistemimiz(...)”(İlhami Çetin’den aktaran Pekkaya, a.g.e., s.27).

## **2.9. YENİDEN YAPILANMADA YÖNLENDİRİCİ İLKE OLARAK ÖĞRENCİ MERKEZLİLİK**

Geleneksel eğitim anlayışı çağın ihtiyaçlarına cevap verememektedir. Bu nedenle de eğitim sistemi tüm dünyada ve ülkemizde yeni gelişmelere bağlı olarak

yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Hesapçıoğlu bilgi toplumunda öğretme ve öğrenme kavramlarında geline noktaı söyle açıklamaktadır:

“ ‘Öğretme’ ve ‘öğrenme’ süreçleri konusundaki ilgi odağı giderek ‘öğrenme’ den yana kaymaktadır. Eğitim tarihi içinde ilgi odağı birkaç bin yıldır ‘öğretme’ den yana olmuştur. Şüphesiz öğretme ve öğrenme aynı madalyonun iki yönü değildir. Öğretme ile öğrenme farklı süreçlerdir. \_ilgi odağının öğrenme yönüne kayması demek, her husustan önce farklı kimselerin farklı biçimlerde öğrendiklerinin kabul edilmesi demektir. Böylece onların kişisel öğrenme profillerine uygun alan hangisi ise onları oraya yönlendirmek gerekir. Bilgi toplumunun öğretme teknolojisi bir öğrenme teknolojisidir.”

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı’nın hazırladığı “Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli” adlı çalışmada ise öğrenci merkezli eğitim şöyle tanımlanmıştır:

“Öğrenci Merkezli Eğitim; bireysel özellikler dikkate alınarak, bilimsel düşünme ve iletişim kurma becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşp kullanabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için, eğitim sürecinin, her aşamada birey katılımını sağlayacak biçimde yapılandırılmasıdır.” (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, age., s.14)

Öğrenci merkezli eğitim esasen yeni bir kavram değildir. Gelişmiş dünya ülkeleri yıllar önce insanın değerinin farkına vararak bireylerin ilgilerini, isteklerini, becerilerini ve ihtiyaçlarını dikkate alacak biçimde öğretim hayatlarının düzenlenmesi gerektiği gerçeğini keşfetmişlerdir. İnsanlar bütünün bir parçası olarak değil de tek tek, birbirinden farklı bireyler olarak görölmeye başlanmışlardır. Her birey fiziksel özelliklerinden, geçmişine, yasadıklarından, beklentilerine, ilgi alanlarından, yeteneklerine kadar ayrı birer dünyadır. Dolayısıyla birbirinden bu kadar farklı insanın edindiği bilgiyi diğerleriyle aynı yorumlaması ve değerlendirmesi de güçtür. Öğrenci merkezli eğitim her bireyin ayrı ve özel olduğu gerçeğinden hareket eder. Öğrenci merkezli eğitime göre; öğrencilerin birey olarak



sahip oldukları belki de tek ortak özellik benzersiz olduklarıdır. (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, age., s.2)

Eğitimden söz edildiğinde bir aktif bir de pasif taraf söz konusudur. Geleneksel eğitim sisteminde eğitici, pasif durumda olan öğrenciye bilgi aktarmaya çalışmaktadır. Hâlbuki “öğrenme”, kişinin kendi çabaları ile bilgi edinmeye çalışmasıdır. Günümüz bilgi toplumunda karşılaşılan sorunları tanımak, bunların öneminin farkında olmak, bu sorunların nedenlerini anlamak, sorunları çözmek ve olası sorunlar oluşmadan tedbir almak bilgi çağı insanının sahip olması gereken olmazsa olmaz yetileridir. Geleneksel eğitim sistemi eğitici/öğretici odaklıdır öğrenci merkezli eğitim ise adından da anlaşılacağı gibi öğrenciyi merkeze alır, öğretmen ise rehber, yol gösterici rolündedir. öğrenci merkezli eğitim bu yönüyle öğrencinin yaratıcılığını ön plana çıkarır ve yaratıcılığını tetikler.

Öğrenci merkezli eğitimde öğrenmeyi öğrenme esastır. Gelişen teknolojik gelişmeler nedeniyle bu gün bilgiye ulaşmak oldukça kolaydır. Bilgiye ulaşmanın bu denli kolay olması bir avantaj olarak görülse de, bu kadar kolay ve emek harcanmadan bilgiye erişilebilmesi yorumlama ve dönüştürme yetisini köreltmesi ve bireyi tembelleştirmesi açısından bir dezavantaja da dönüşebilmektedir. Oysa bilgiye ulaşmak öğrenmenin ilk basamağıdır. Onu yorumlamak ve ilişkileri kurarak güncel hayatta pratiğe dönüştürmek oldukça zordur. Öğrenme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu nedenle okulda aldığımız bilgi okul sonrası yaşantımızı kuskusuz karşılayamayacaktır. Ancak yukarıda sözü geçen öğrenmeyi öğrenme temel alınırsa kişi ihtiyaç duyduğu bilgiyi elde ederek, yaşamda karşılaştığı sorunlarla bu şekilde basa çıkabilecektir. Bu yaklaşımla eğitim, bireyi yaşama hazırlayan değil, yaşamın kendisi olarak kabul edilmiş, bireylerin yaşam becerilerinin geliştirilmesi temele alınmıştır. Öğrenci merkezli eğitimin belki de en öncelikli amacı, öğrencinin, kendi kendine öğrenmeyi keşfetmesinin sağlanmasıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın hazırlamış olduğu Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli’nde öğrenci merkezli eğitimin temel hedefleri ve ilkeleri şu şekilde belirtilmiştir:

### **Öğrenci Merkezli Eğitimin Hedefleri:**

- Kendini tanıır ve bireysel özelliklerinin farkındadır.
- Bireysel gelişim için isteklidir.
- Kendini gerçekleştirir.
- İşbirliğine ve grup çalışmasına isteklidir.
- Öğrenmeyi öğrenir.
- Düşünme becerilerini geliştirir.
- Akademik becerileri yaşam becerilerine dönüştürür.
- Etkili iletişim becerisi kazanır.
- Teknolojiyi etkin kullanır, yordama becerisi geliştirir.
- Zamanını ve enerjisini verimli kullanır.

### **Öğrenci Merkezli Eğitimin ilkeleri:**

- Öğrenmeyi Öğrenmek Esastır.
- Her Öğrenci Öğrenebilir.
- Her Öğrenci Öğrenirken Eski ve Yeni Bilgiler Arasında Özgün Bağlantılar Kurar.
- Düşünmeyi Öğrenmek Sorgulayıcı ve Yaratıcı Düşünceyi Geliştirir.
- Başarabilme Duygusu İçsel Güdülenmeyi Sağlar.
- Öğrenme Olumsuz Deneyimlerle Engellendiğinde Zorlaşır.
- Merak Yaratıcılık ve Kompleks Düşünmeyi Harekete Geçiren Ödevler Öğrenciyi Daha Zorlarını Başarabilmeye Güdüler.

- Her Öğrenci Farklı Zamanda Farklı Türde ve Farklı Hızda ilerleyerek Gelişir.

-Farklı Özelliklerdeki Öğrencilerin Birbirleri ile Etkileşimi Öğrenmeyi Kolaylaştırır.

-Öğrenciler Arasındaki Olumlu İlişkiler Öğrenmeyi Artırır.

-Her Öğrenci Öğrenmeye Karsı Farklı Yetenek ve Eğilime Sahiptir.

-Her Öğrenci Yeni Bilgileri Kendi Kalıplarına Göre Kavrayıp Benzersiz Bir Anlama Yaratır. ” (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, age., ss. 14-15)

Eğitim anlayışının değiştiği günümüzde, uygulanacak eğitim sisteminde öğretim programlarının, öğretim teknik ve metotlarının, öğretmenlerin rolünün ve ders kitaplarının daha ötesi okulun üslendiği misyonun değişimi kaçınılmazdır. Yaşam boyu öğrenme anlayışına oturtulmuş olan öğrenci merkezli eğitim modelinde öğrenci, öğretmen, idare ve ailenin işbirliği ile belirlenen eğitim hedefine yönelik çalışma gerçekleştirilmelidir.

“Öğrenen merkezli eğitim yalnızca kişilere öğrenmek istediklerini seçme hak ve sorumluluğunu vermekle kalmaz, aynı zamanda bireyin, kendisine uygun yöntemlerle, öğrenme etkinliğine aktif olarak katılma imkânlarını da sağlar. Batılı filozofların neredeyse iki yüzyıl öncesinde dile getirmeye başladıkları bu görüşün gerçekten hayata geçebilmesi için çocukların yalnızca öğretmen tarafından önceden hazırlanmış etkinliklere katılmasının yetersizliği açıkça ortadadır. Öyleyse gerçek anlamda öğrencinin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu, öğreneceği konuları, bizzat araştırarak, gözlemleyerek ve yorumlayıp uygulayarak kazandığı bir eğitim ve öğrenme ortamının yaratılması son derece önemlidir. Çok küçük yaşlardan itibaren başlatılarak sürdürülen böyle bir uygulama, öğrenmeyi okulun ve sınıfın duvarları ile kitabın sayfaları arasına hapsolmaktan kurtaracaktır. Konuların çok yönlü ve derinliğine öğrenilmesine imkan veren bu yaklaşım, öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli bir hale getirir.” (Oğuz; Oğuz; Oktay, Ayhan, 2004).

Yukarıda kısaca değinilen öğrenci merkezli eğitim, teorik anlamda günümüz toplumunun hedeflediği ve ihtiyaç duyduğu insan profilinin yetişmesi açısından önemli bir adım olarak görülebilir. Fakat uygulamada aynı başarıyı yakalayıp yakalayamayacağı gelecek süreçte görülecektir. Çünkü eğitim çok bileşenli ve verim alması uzun bir süreçtir. Çalışmamızın bundan sonraki bölümünde öğrenci merkezli eğitimde bireysel farklılıkların ve bireysel gelişimin temel alınacağı model ve kuramlara kısaca değinilecektir.

## **2.10. YENİDEN YAPILANMANIN KURAMSAL TEMELLERİ**

### **2.10.1 Tam Öğrenme**

“Okulda öğrenme modeli olarak da adlandırılan bu öğrenme modeli, okulda öğrenmeyi en çok etkileyen az sayıdaki faktörü belirlemek ve bu faktörleri kontrol altına alarak, hatadan arınık bir öğretim düzeni oluşturmak üzere geliştirilmiştir.” (Demirel, 2004)

Okullar eğitimin amaçlarına göre öğrencilere belirlenen bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmaya çalışıldığı kurumlardır. Bu bilgi, beceri ve tutumların tüm öğrencileri kapsamı ise oldukça zor bir iştir. “Ancak Amerikalı eğitimci Bloom, işin başından beri olumlu öğrenme koşulları sağlanmış ve bu olumlu öğrenme koşulları öğretme- öğrenme süreci boyunca devam etmiş ise dünyada herhangi birinin öğrenebileceği her şeyi hemen herkes öğrenebilir” sayılına dayalı olarak, kazandırılması gereken davranışların en az % 80-90’nın, öğrencilerin büyük çoğunluğuna kazandırılabilirliğini savunmakta ve geliştirdiği ‘ Tam Öğrenme Modeli’ ile de tüm öğrencilerin okulda öğretilenleri öğrenebileceğini belirtmektedir.”

Okulda öğrenmeyi etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunlar öğrencilerin bireysel farklılıkları, yetenekleri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve öğretmen nitelikleri olarak sayılabilir. Ayrıca öğrencinin konuya olan ilgisi, öğrenme-öğretme etkinliklerine karşı tutumu, kendine olan güveni, motivasyonu ve öğrenmek için göstereceği çaba da öğrenmesine büyük ölçüde etki etmektedir.

“Öğrenmeyi belirleyen değiştirilebilir değişkenleri etkileyerek öğrenmedeki bireysel farklılıkları en aza indirmeyi hatta yok etmeyi hedefleyen tam öğrenme modelinin başarısında şu üç etken önemli rol oynar:

Kazandırılacak hedef davranışların öğrenilebilmesi için gerekli önkoşul öğrenmelerin önceden gerçekleşmiş olma derecesi,

Öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma derecesi,

Uygulamadaki görünümü ile öğretimin öğrencinin ihtiyaçlarına uygunluk derecesi.” (İnci Balcı, “ Bir Öğretme Modeli Tam Öğrenme”, (Çevirim içi)

Bireysel farklılıkları göz önüne alıp, her öğrencinin kendi kapasitesi hızında öğrenme sağlaması, öğrencilerin motive edilerek derse aktif katılımını sağlaması ve izleme testleri ile onları takip edip, eksiklerinin tamamlanması açısından olumlu bir model olmasına karşın bu yöntemin bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Bütün öğrencilerin aynı seviyede öğrenmesini amaçladığı için tam öğrenme modeli zaman alıcıdır. Yavaş öğrenen öğrenciler için olumlu olmasına rağmen hızlı öğrenen öğrenciler için engelleyici olabilmektedir. Ayrıca bu modelin uygulaması zordur ve uzmanlık gerektirmektedir.

### **2.10.2. Çoklu Zekâ Kuramı**

Zekânın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği konusu uzun yıllardan beri eğitimcilerin ilgi alanını oluşturmaktadır. Çoğu araştırmacı, zekâyı IQ testlerine

göre belirlemeye çalışılmışsa da artık günümüzde zekânın tanımı ve içeriği farklılaşmıştır.

Örneğin Piaget bu geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkmış; zekâyı zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tanımlamıştır.

“Bizler zekânın çok farklı şekillerde ifade edilebileceğine, sadece sözel ya da matematiksel yeteneklerle ifade edilemeyeceğini bilmekteyiz. En akıllı kim, William Shakespeare, Albert Einstein, Pablo Picasso, Michael Jordan, Leonard Bernstein, Emily Dickinson, Charles Darwin, ya da Martin Luther mi? Bu soruya zekânın geleneksel tanımlamasına dayanarak cevap verirsek, sözel dilsel ve mantıksal matematiksel alanda hangisi ağır basarsa en akıllı O’dur cevabını vermek zorunda kalırdık. Ne var ki, bu insanların hepsi de kendi alanlarında yüksek seviyeli zekâyı sahip insanlardır.” (Kuru, 2001:219,).

Çoklu Zekâ Kuramı nöropsikoloji ve gelişim uzmanı Gardner tarafından, 1983 yılında yayınlanan ‘ Zihnin Çerçevesi’ adlı yapıtında ortaya konmuştur. Çoklu zekâ kuramının merkezini zeki olmanın tek tanımı ve tek yolu olmadığı görüşü oluşturmaktadır. Gardner, her insanın yoğun olarak kullandığı bir zekâsının olduğunu, bunun da diğerlerini baskıladığını ileri sürmektedir. Her insan farklı yollarla ve farklı hızlarda öğrenir. Kültür, kalıtım, içinde bulunduğu sosyal çevre ve kişisel özellikler zekânın gelişmesinde önemli etkenlerdendir. Gardner; zekânın tek tip olduğu, doğuştan sabit bir düzeyde gelip hep aynı kaldığı ve objektif bir şekilde ölçülebileceği tezini savunan geleneksel anlayışı eleştirerek, tek tip bir zeka olmadığını, IQ ve zeka testlerinin sadece sözel ve mantıksal yetenekleri ölçtüğünü, oysa bireylerde birbirinden farklı sekiz yetenek alanı olduğunu ileri sürmüştür. Gardner bu yetenek alanlarını “zekâ alanları” olarak adlandırmış ve zekayı, insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbirleriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgu olarak tanımlamıştır.

Gardner’in zeka türleri ve özelliklerini kısaca şöyle açıklanabilir:

**Dilsel Zeka:** Sözcükler zekası ya da bir dilin temel işlevlerini açıkça kullanabilme yeteneğidir.



bireysel farklılıklarının dikkate alınması ve o yönde öğretim yol ve yöntemlerine gidilmesi bakımından Çoklu Zekâ Kuramı, Öğrenci Merkezli Anlayışla birebir örtüşmektedir.

### 2.10.3 Oluşturmacılık- Yapılandırmacılık

“Yapılandırmacılık (Oluşturmacılık), \_İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmaktadır.” “İngilizce “structuralism”, Fransızca “structuralisme”, Almanca “strukturalismus” terimlerinin Türkçe karşılığı olarak da “yapısalcılık” sözcüğü kullanılmaktadır.” Oluşturmacılık aynı zamanda yapılandırmacılık, kurmacılık olarak da ifade edilmektedir ( Demirel, 2001:131).

Yapılandırmacı eğitim programı; öğrencilerin aktif olduğu ve öğrenmeye odaklı olduğu bir eğitim programı hedefler. Öğrenciler önceki bilgilerini yeni bilgilerle harmanlar kendi içinde anlamlandırır, uygular, yeni ürünler ortaya koyarak benimser.

Yapılandırmacı yaklaşımın temelini hazırlayan eğitim programının merkezinde öğrenci vardır. Program öğrencinin kalıcılığını sağlayacak ve üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanır. Çünkü eğitimin yeni hedefi bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni, bilgiler üretmede önceki bilgilerden yararlanan bir insan modeli yaratmaktır. Bu hedefe ulaşmada yapılandırmacı yaklaşım önemli bir rol oynar (Abbott & Ryan, 1999;68).

Öğrenen bireylerin sahip oldukları bilgi birikimi farklılık gösterdiğinden, yapılandırmacılıkta tek doğru yerine, iki birey aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebilir. Bu nedenle hedefler kesin olarak belirlenemez. Sadece öğrencilerin ulaşmaları beklenen genel hedefler vardır. Davranışlar daha genel bir şekilde hedef ifadelerinin içinde yer almaktadır (Hoollovey, 1999; 85).



Yapılandırmacı öğrenmeyi temel alan program tasarımları ‘‘bireylere ne öğretilceği sorusu yerine, nasıl öğretilceği’’ sorusuyla ilgilenirler. Yapılandırmacı tasarımcılar, program geliştirmeye bireylerin var olan bilgilerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olacak bir çalışma ile başlar (Selley, 1999; 16).

Hedefler öğretmen ve öğrencinin ortak kararı ile belirlenir. Bu kararlara öğrencilerin katılması, öğrenenin hedeflere ulaşma isteğini artırır (Ülgen, 1994;174).

## **2.11. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME KURAMINDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı benimsediği için ölçme değerlendirme sürecinde de öğrencinin aktif rol oynaması gerekmektedir. Bu öğretim anlayışına göre ölçme ve değerlendirme, öğrencinin öğrenmesine yardımcı olması gereken bir süreçtir.

Geleneksel eğitim anlayışında öğretmen bilgiyi öğreten, öğrenci ise bu bilgiyi alan ve depolayan kişi rolündeydi. Dolayısıyla eski eğitim anlayışında ölçme ve değerlendirme öğrencinin bilgiyi ne kadar aldığını, depoladığını ölçen bir anlayıştı. Yapılandırmacı eğitim anlayışında ise öğrencinin bilgiyi öğrenme sürecindeki faaliyetleri, bilgiye ulaşma biçimi, arkadaşlarıyla yapmış olduğu işbirliği, edindiği bilgileri uygulayabilme yetenekleri gibi şeyler ölçme ve değerlendirme kapsamında önem kazanır.

Yapılandırmacı anlayışa göre yapılan değerlendirme, öğrenmede bir son değildir. Bir sonraki öğrenmeye yol göstericidir. Tümel, özgün, performans değerlendirme gibi değerlendirme teknikleri kullanılır ve bu değerlendirmeler öğrenme sürecine yöneliktir. Değerlendirmenin amacı öğrenenin ne kadar bilgi

hatırlayabildiğini ölçmek değil, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktır (Driscoll, 1994, akt; Deryakulu,2001).

MEB.'in 2005-2006 eğitim öğretim yılı itibarıyla kademeli olarak uygulamaya koymuş olduğu ve felsefesini yapılandırmacı öğrenme kuramından ve öğrenci merkezli eğitimden alan yeni öğretim programında geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle; yapılandırmacı ve öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun yeni ölçme ve değerlendirme teknikleri gündeme gelmiştir.

Öğretmenlerin, şimdiye kadar kullandıkları geleneksel ölçme araçlarının (kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli testler) yanı sıra performansa dayalı, (performans ödevi, proje, öğrenci ürün dosyası, vb.) çağdaş ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmalarını zorunlu kılmaktadır. Ayrıca bu değerlendirme yaklaşımı farklı dereceli puanlama anahtarlarından (rubric), kontrol listelerinden ve farklı değerlendirme formlarından (grup değerlendirmesi, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, vb.) yararlanmayı gerektirmektedir (Öztürk, 2007).

## **2.12. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ VİZYONU VE YAKLAŞIMI**

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir.

İlköğretimin 6, 7 ve 8. sınıfları bir geçiş dönemi özelliği gösterir. Öğrenci bu dönemde, 1-5. sınıflarda öğrendiklerini, seviyesine uygun Türk ve dünya

edebiyatının seçkin örnekleriyle geliştirir ve kendi anlam dünyasını yapılandırmaya başlar. Bu sebeple 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı, bu bütünlük ve devamlılık göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

Öğrencilerin edindikleri birikimler üzerine yenilerini inşa etmeleri, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretmeleri, bir grup içerisinde beraber çalışma bilinç ve cesaretine ulaşmaları, üretme ve tartışma etkinliklerine katılmaları, farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmaları, olay ve durumları kendi deneyimlerinden hareketle doğru olarak anlamaları, disiplinler arası bir bakış kazanmaları Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın temel amaçlarını oluşturmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, bireysel farklılık ve ilgilere yönelik olarak öğretim sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşmak amacıyla çeşitli etkinlik ve çalışmalar yer almaktadır. Bu etkinliklerle öğrencilerin, Türkçeyle ilgili becerileri zevkli bir öğrenme ortamında kazanmaları amaçlanmaktadır.

Türkçe dersinde de öğrenciyi etkin hâle getirmek, öğretim sürecinde öğretmeni rehber kılmak çağdaş eğitimin geldiği önemli bir noktadır. Öğretmen, bu süreç içinde öğrencileri deneyerek öğrenmeye, muhakeme gücünü geliştirmeye ve iş birliğine özendirmelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yaklaşım olarak, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretmesini, öğrenme- öğretme etkinliklerinde öğrencinin gelişim düzeyinin dikkate alınmasını, dolayısıyla değerlendirmede öğretim sürecindeki gelişimin de önemli olduğu benimsenmiştir.

Bu yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğretmen rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılması, öğrendiklerini aşamalı bir biçimde inşa etmesidir.

Türkçe öğretiminin daha verimli olabilmesi için, öğrencinin derse etkin olarak katılmasının sağlanması, motivasyonunun sürekli olarak desteklenmesi gerekir.

### **2.13. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMIN ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI**

Hızla gelişen teknoloji sayesinde bilgiye kolay ulaşım ve ulaşılan bilgiyi depolayan teknolojik araç ve gereçlerin boyutlarının giderek küçülmesi, günümüzde eğitimde de bazı anlayışların değişmesine neden olmuştur. Bu durum, bilginin depolanmasına önem veren eğitim anlayışından, bilgi ve becerilerin yeni durumlarda özellikle gerçek yaşam durumlarında kullanılmasına önem veren bir eğitim anlayışına doğru yönelmenin de en önemli sebeplerinden biri olmuştur (Öztürk, 2007).

Yeni programda ölçme ve değerlendirme; öğrencinin bilgiyi yapılandırma süreci içerisindeki davranışlarına ve bilgiye ulaşma derecesine göre yapılmaktadır. Bu yeni eğitim anlayışı ile uyuşmayan sözlü sınavlar yeni programda kaldırılmıştır. Ayrıca yeni programla beraber yeni ölçme araçları kullanılmaya başlanmıştır. Yeni programda, öğrenciler her ders için hazırladıkları projeler, performans ödevleri ve oluşturdukları öğrenci dosyaları için değerlendirmeye tabi tutulmaktadırlar. Ayrıca öğrencilere, sınıf içi etkinliklere katılımları, derslere hazırlıklı gelip gelmedikleri, arkadaşları ile işbirliği içerisinde olup olmadıkları, sınıf içi tartışmalara katılımları gibi durumlar dikkate alınarak ders içi performans değerlendirmesi yapılmaktadır.

Yapılandırmacı eğitim anlayışına göre; öğrencilerin başarılarının çeşitli ölçme araçları ile çok yönlü olarak değerlendirilmesi esastır. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını değerlendirirken, projeler, performans ödevleri, ders içi performans formlarının yanında yazılı sınavları, çoktan seçmeli testleri, eşleştirmeli testleri, doğru yanlış testleri ve kısa cevaplı testleri de etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir. Ancak Türkçe alanında çoktan seçmeli testler gibi önem verilen kâğıt kalem testleri artık öğrencilerin yeteneklerini ölçmede yeterli olmamaktadır. Buna paralel olarak öğrencilerin ezberciliğe yönelik çoktan seçmeli testlerden daha çok onların ne bildiklerini ya da ne yapabileceklerini ortaya koyan, yeteneklerini sergilemeye ve bir şey üretmeye olanak sağlayan farklı ölçme değerlendirme araçlarına ihtiyaçları vardır ( Kaptan ve Önal,2006).

Bilgi yerine beceri temelli öğretim temele alındığında becerilerin gelişiminde sürecin büyük önemi vardır. Öğrencilere öğrenmeleri için nasıl farklı imkânlar sunuluyorsa, ne öğrendiklerini gösterebilmeleri içinde farklı ölçme yöntemleri kullanılmalıdır. Öğretimdeki değişiklikler, ölçme değerlendirme yöntemlerinde de değişiklik yapmayı gerektirdiğinden alternatif ölçme değerlendirmelere ihtiyaç duyulmuştur (Bekiroğlu, 2004).

Yeni programının benimsediği ölçme değerlendirme yaklaşımın özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

Ölçme değerlendirme araçları öğrencilerin bildiklerini ortaya koymalarını sağlar. Onların neyi bilmediğini değil, neleri bildiklerini görmeye yarayan araçlardır.

Değerlendirme ile sadece öğrenme ürünü değil, öğrenme süreçleri de izlenir.

Ölçme değerlendirme araçları, öğrencilerin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmalarını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmelerini sağlar.

Ölçme değerlendirme araçları, bilginin ne kadar öğrenildiğini tespit etmenin yanı sıra nasıl öğrenildiğini de belirler.

Değerlendirme sürecinde öğrenci de bulunur.

Klasik ölçme ve değerlendirme araçlarının yanı sıra öğrenci merkezli ölçme ve değerlendirme araçlarını da önerir.

Sadece öğretimin sonunda değil, öğretimin her aşamasında sürekli ölçme ve değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilir.

Örtülü, belirsiz ölçütlerden ziyade açık ve belirgin ölçütleri tercih eder.

Öğrencilerin, bilgiyi hatırlamalarından ziyade uygulamalarına, yapılandırmalarına ve üst düzey becerilerini sergilemelerine önem verir (Öztürk,2007).

#### **2.14. ESKİ VE YENİ PROGRAMIN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI**

Eski programda ölçme ve değerlendirme öğrenme ürününe dayalı olduğu halde, yapılandırıcı öğretim yaklaşımına göre düzenlenen yeni programda ise ölçme ve değerlendirme sadece öğrenme ürününe değil aynı zamanda öğrenme sürecine dayalıdır ve öğrencinin gelişimini izlemeyi amaçlar.

Eski programda alternatif ölçme ve değerlendirmelere, okul dışı etkinliklere, araştırmaya, proje ve ödeve ağırlık verilmemişti yeni programda ise alternatif ölçme ve değerlendirme formlarına, okul dışı etkinliklere, araştırmaya, proje ve ödeve ağırlık verilerek öğrencilerin çok yönlü olarak değerlendirilmeleri esas alınmıştır.

Eski programda öğrencilerin duyuşsal özelliklerini ölçmek ile ilgili herhangi bir çalışma yer almazken yeni programda matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmek amacıyla öğrencilerin duyuşsal özellikleriyle ilgili ölçme ve değerlendirmeler kullanılmaktadır.

Eski programda öz değerlendirme ve akran değerlendirme yer almazken yeni programda mevcuttur.

Yeni programda ölçme ve değerlendirme yaparken öğrencilerin zekâ türlerindeki farklılıklar, bireysel farklılıklar başka bir deyişle kendilerini ifade biçimlerindeki farklılıklar dikkate alınmış ve çok yönlü ölçme ve değerlendirme yapılması ön görülmüştür.

Ölçme ve değerlendirme sadece öğrencilerin başarı, eksiklik veya gelişimlerini tespit etme açısından değil, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak, programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak açısından da önemlidir (MEB, 2004).

Aşağıdaki tabloda (Tablo 2.14.) geleneksel eğitimin ölçme ve değerlendirme yaklaşımı ile yeni programın sunduğu alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları karşılaştırılmıştır.

*Tablo 2.14. Geleneksel ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları*

| <b><i>GELENEKSEL Ö.V.D. YAKLAŞIMI</i></b> | <b><i>ALTERNATİF Ö.V.D. YAKLAŞIMI</i></b> |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------|
| Sonuca odaklı                             | Sürece odaklı                             |
| Bilginin hatırlanması                     | Bilginin uygulanması                      |
| Çok az geribildirim                       | Yeterli ve zamanında geribildirim         |
| Yazılı sınavlar                           | Performansa dayalı ölçümler               |
| Tek yöntemle ölçüm                        | Çoklu yöntemlerle ölçüm                   |
| Zaman zaman yapılan ölçümler              | Sürekli ölçüm                             |

## 2.15. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ

Yeni öğretim programında ölçme ve değerlendirme, hem geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini hem de yapılandırmacı öğrenme kuramına ve öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini içine alır. Yeni eğitim programında; çok yönlü ölçme ve değerlendirme yapıldığı için daha çok gerçeği yansıtmaktadır. Sadece sonucu (ürünü) değil, öğrenme sürecini de değerlendirmektedir.

Bu bölümde geleneksel ölçme ve değerlendirme ile alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri karşılaştırılacak (Tablo 2.15.), ayrıca bazı alternatif ölçme teknikleri ve değerlendirme ölçütleri hakkında kısaca bilgi verilecektir.

*Tablo 2.15. Geleneksel ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri*

| <b>GELENEKSEL Ö.V.D. TEKNİKLERİ</b>      | <b>ALTERNATİF Ö.V.D. TEKNİKLERİ</b> |
|------------------------------------------|-------------------------------------|
| Çoktan seçmeli sorulardan oluşan testler | Görüşme                             |
| Doğru-yanlış sorularda oluşan testler    | Tutum Ölçekleri                     |
| Eşleştirme gerektiren sorular            | Öz Değerlendirme                    |
| Tamamlama (boşluk doldurma) soruları     | Akran Değerlendirme                 |
| Kısa cevaplı yazılı yoklamalar           | Grup Öz Değerlendirme               |
| Uzun cevaplı yazılı yoklamalar           | Gözlem                              |
| Soru – cevap                             | Gözlem Formları                     |
|                                          | Kontrol Listeleri                   |



|  |                                    |
|--|------------------------------------|
|  | Dereceli Puanlama Anahtarları      |
|  | Portfolyo (Öğrenci Ürün Dosyaları) |
|  | Performans Ödevleri                |
|  | Proje Ödevleri                     |

### 2.15.1.Görüşme

Görüşmeler öğrencilerin anladıkları, düşündükleri ve hissettikleri ile ilgili değerli bilgiler sağlar. Görüşmeler genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla yapılır. Resmî görüşmeler, planlı birtakım soruların sıralanması ile yapılır. Resmî olmayan görüşmeler ise ders sırasında öğrenciye sorular sorularak yapılabilir

Sözlü sınavlar öğrenci ve öğretmen arasında sözlü iletişim gerektirir. Konuşmada akıcılık, kendine güven, tartışma yeteneği vb. niteliklerin değerlendirilmesinde kullanılır. Ancak, güvenilirliği düşüktür ve değerlendirmeler nesnel olmayabilir. Öğrencilerde strese neden olabilir ve bu da unutmaya yol açabilir.

### 2.15.2.Tutum Ölçekleri

Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimdir. Tutum bir bireye atfedilen bir eğilimdir. Gözlenebilen, ortaya konan davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir.

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.

Öğrencinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek için eğitim öğretim sürecinin başında, öğretmenin ilk defa girdiği sınıfı tanıması amacıyla tutum ölçekleri uygulanır. Ayrıca sınıfa yeni gelen öğrencilere bireysel olarak da uygulanabilir. Uygulama sonucunda Türkçe dersine karşı olumsuz tutuma sahip olan öğrencilere, karşı eğitim öğretim sürecinin ilerleyen dönemlerinde, bu tutumlarını gidermeye yönelik tedbirler alınır (EK 6).

Eğitim öğretim süreci içerisinde öğrenci performanslarını değerlendirme ve öğrenme eksikliklerini belirleme amacıyla yapılan değerlendirmeler için kullanılan klasik ölçme araçlarından farklı olarak süreç değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve araçlar aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

### **2.15.3. Öz değerlendirme**

Öğrencilerin kendi çalışmaları hakkında kararlar vermesidir. Öz değerlendirme uygulamaları ile öğrencilere çalışmaları hakkında dönütler verilmekte, eleştiri yapma becerisi kazanmalarına yardımcı olunmaktadır.

Türkçe dersinde, öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi amacıyla, çeşitli öz değerlendirme formları kullanılabilir. Bunlar kontrol listeleri, açık uçlu sorular ve dereceli puanlama anahtarları olabilir. Türkçe dersinde öğrencilerden öz

değerlendirme sırasında istenen; katıldıkları etkinliklere, işlenen metin ve temalara, performans ödevlerine ilişkin kendilerine soru sorarak güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeleridir (EK 12; EK 15).

#### **2.15.4. Akran değerlendirme**

Akran değerlendirmede öğrenciler, akranlarının çalışmaları hakkında çeşitli kararlar verirler. Süreç değerlendirmesinde kullanılan akran değerlendirme, öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmakta ve yapılan herhangi bir çalışmayı ölçütlere göre değerlendirebilme becerisinin kazanmasında etkili olmaktadır (Noonan B.& Duncn, R., 2005).

Akran değerlendirmesi herhangi bir çalışmanın ardından tek bir öğrenci tarafından yapılabileceği gibi birçok kişi tarafından aynı anda da yapılabilir (EK 14).

#### **2.15.5. Gözlem**

Gözlem, tüm bilim dallarında eskiden beri en yaygın olarak kullanılan bir bilgi toplama tekniğidir. Türkçe, fen bilimleri, güzel sanatlardaki performansın değerlendirilmesi gibi konularda kullanılabilmekte, belli amaçlara ulaşmada gerekli becerilerin değerlendirilmesi için veriler sağlayabilmektedir (MEB- EARGED, 2003). Bailey, herhangi bir araştırmacının, herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istemesi hâlinde gözlem yöntemini kullanabileceğini ifade etmektedir (Akt.Yıldırım ve Şimşek, 2003). Türkçe dersinde öğretmenler, öğrenciler hakkında ayrıntılı, kapsamlı ve uzun bir sürece dayalı olarak, doğru ve çabuk bilgiler sağlamak ve öğrencilerin sınıf içi katılımlarını, kazanımları ne derece kazandıkları hakkında bilgiler elde etmek istiyorlarsa doğrudan gözlem yöntemini kullanabilirler.

Türkçe dersinde öğretmen gözlem yöntemini, daha önceden geliştirilen veya kendisinin geliştireceği gözlem formlarını, kontrol listelerini ve dereceli puanlama anahtarlarını kullanarak uygulayabilir. Bu amaçla örnek olarak gözlem formu, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarları verilmiştir.

Gözlem formları; öğrencilerin ders içerisindeki durumları, gösterdikleri performansları, çalışma kâğıtlarına verdikleri tepkileri vb. durumlar dikkate alınarak doldurulabilir. Öğretmen doldurmuş olduğu gözlem formu ile öğrencilerin kazanımları ne derece kazandıklarını ve sınıf genelinde kazanımların ne kadarının kazanıldığı görülebilir. Örnek olarak EK 3'te verilen "Okuma Becerisi Gözlem Formu" incelendiğinde A öğrencisi kazanımları genel olarak kazandığı, D öğrencisinin ise kazanamadığı görülmektedir. Öğretmen kendi açısından incelediğinde bir daha değinilmesi gereken kazanımları görebilmektedir (EK 1). Ayrıca EK 1 ve 2'de dinleme/izleme ile konuşma becerisi gözlem formlarına da yer verilmiştir.

Kontrol listeleri gözlenecek performansın varlığının evet, var, x... gibi bir işaret veya kelime ile gösterilmesine olanak veren bir araçtır (Turgut, 1997). Kontrol listeleri, bir kişinin aynı performansı için birçok defa kullanılabileceği gibi birçok kişi için de kullanılabilir. Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performans oluşturan elementlerin ne kadarının öğrenciler tarafından gösterildiğinin belirlenmesi için uygun bir tekniktir. Performans düzeyleri ya da ölçütlerin ne derece karşılandığı hakkında bilgi vermezler (Akt. Atılgan ve diğerleri, 2006) (EK 5).

Kontrol listeleri Türkçe dersinde, öğrencilerin performanslarını ölçmek amacıyla sınıf içi ve sınıf dışında her zaman kullanılabilir. Kontrol listelerinin kullanılması kolay olduğu için öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmeleri amacıyla da uygulanabilir.

Gözlenecek nitelikte belli bir performans var ise iki kategoride puanlama gerektiren kontrol listelerinin kullanılması uygun olmaz. Bunun yerine dereceli puanlama anahtarlarının kullanılması daha uygundur (Berberoğlu, 2006).

Dereceli puanlama anahtarları, öğrenenin herhangi bir performansını veya ürünü değerlendirmek amacıyla kullanılan bir puanlama anahtarıdır (Mertler, 2001). Dereceli puanlama anahtarlarında, gözlenen performansın belirlenen her bir düzeyi için tanımlamalar yapılır veya puanlar verilir. Dereceli puanlama anahtarlarının, öğrencilerde gözlemlenecek performansa veya ürüne göre iki farklı türü, analitik ve bütüncül puanlama anahtarları kullanılabilir (EK 4; EK 8).

### **Dereceli Puanlama Anahtarı Kullanmanın Nedenleri**

Dereceli puanlama anahtarları,

- Öğretmen ve öğrenci için açık bir kalite tanımı verir.
- Öğrenciler dereceli puanlama anahtarı kullandıkça ürünlerinin sorumluluğunu daha fazla duyarlar.
- Öğretmenlerin puanlama için harcadıkları zamanın azalmasına katkıda bulunur.
- Öğretmenin öğrenci çalışmalarını değerlendirmesini kolaylaştırır.
- Öğrencilere bir ödevi tamamlarken kendi performanslarını değerlendirebilecekleri standartlar ve ölçütler sağlar.
- Ölçeklerde belirlenen ölçütlerin velilere bildirilmesi, çocuklarına yardımcı olması konusunda onlara kolaylık sağlar.

### **Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Aşamaları**

Ne amaçla geliştirileceğini belirleyin.

Nelerin değerlendirileceğini açıkça belirleyin.

Yeterlik düzeylerine karar verin.

Ödevin ölçmeye çalıştığı kazanımların, ürünlerin veya becerilerin anahtarını oluşturun.

Kazanım, ürün veya her bir becerinin yeterlik düzeyi için kısa ölçütler yazın. Burada önemli olan düzeyler arasında ölçütleri iyi ayırt edebilmektir.

### **2.15.6.Öğrenci Ürün Dosyaları**

Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin bir veya birkaç alandaki çalışmalarını gösteren bir çalışma dosyasıdır. Öğrenci ürün dosyası, veli ve öğretmenlerin, öğrencinin gelişimini izleyebilmesine imkân verir. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilmesiyle oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir.

Öğrencilerin dönem veya yıl boyunca yaptıkları çalışmaların belli standartlara göre organize edilmiş bir koleksiyonu olan öğrenci ürün dosyası, öğrencinin bir veya birden fazla konu alanında yaptığı çalışmaların sistematik, amaçlı ve anlamlı bir koleksiyonu olarak tanımlanabilir. Kullanım amacına göre içeriği de değişen öğrenci ürün dosyası sergileme, çalışma ve değerlendirme amaçlı kullanılabilir. Değerlendirme amaçlı öğrenci ürün dosyasında tüm maddeler puanlanır, sıralanır ve değerlendirilir (EK 11; EK 12, 13).

#### **Öğrenci ürün dosyasının amacı nedir?**

- Öğrencinin öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve öğrenciye kendi kendini değerlendirme becerisi kazandırmak,
- Programa bağlı olarak gerçekleştirilen yazılı ve sözlü değerlendirmeler ve standart testler dışına çıkarak alternatif bir değerlendirme yöntemi geliştirmek,
- Öğrencinin gelişimini, kanıtlara dayanarak daha sağlıklı izleyebilmek,
- Öğrencinin gelecekteki öğrenme etkinliklerine ışık tutmak,
- Öğrencilerin yeteneklerini sergilemek ve ilgi alanlarını geliştirmek,

- Öğrencilerin, arkadaşlarının gelişimini izleyip birbirlerine yardımcı olmalarını sağlayarak gelecekte yapacakları ekip çalışmalarına başlangıç oluşturmak,
- Öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmelerine yardım etmek,
- Öğretmene eğitsel kararlar vermede yardımcı olmak,
- Aile ile iletişimi sağlamak,
- Ürünü ve süreci değerlendirmek için bilgi toplamayı sağlamak,
- Programın amaçlarını değerlendirmek için eğitimcilere yardımcı olmak,
- Öğrencilerin çalışmalara katılımlarını sağlamak ve bunları değerlendirmektir.

### **Öğrenci ürün dosyasının içeriği nedir?**

- Öğrencilerin yazmış olduğu ödevler (taslak veya son şekli),
- Araştırmalar,
- Fotoğraflar, resimler,
- Ses kayıtları,
- Grup ödevleri ve projeler,
- Öğretmen anekdotları,
- Kelime geliştirme çalışmaları,
- Öğrencilerin mektupları,
- Öğretmen kontrol listeleri,
- Öğrencilerin zorlandıkları ve tekrar yapmak istedikleri ödevler,
- Özel ödevlerin içinden seçtikleri örnekler,
- Değerlendirme kâğıtları,

-Kitap okuma listeleri,

-Okuma gelişim dosyalarıdır.

### **Öğrenci ürün dosyası çalışmalarında öğretmenin rolü nedir?**

-Öğretmen, öğrenci ürün dosyası çalışması sürecinde öğrencilere rehberlik eder ve yardımcı olur.

-Öğrenci ürün dosyasının kapsamının ne olacağı konusunda ıstık tutar.

-Öğrenci ürün dosyasına hangi çalışmaların dâhil edileceğı öğrencinin sorumluluğundadır, kararları öğretmenle öğrenci birlikte alabilir.

-Öğrenci ürün dosyasının değerdendirilmesi öğretmenin sorumluluğundadır; ancak değerdendirme ölçütleri baştan belirlenmeli ve bu ölçütler açık ve anlaşılır bir biçimde öğrenci ve veliye sunulmalıdır.

### **Öğrenci ürün dosyası çalışmalarında öğrencinin rolü nedir?**

-Öğrenci ürün dosyası, öğrenciye ait bir çalışma olduğundan, bu çalışmanın en önemli aşamasını, öğrencinin dosyaya hangi çalışmaları dâhil edeceğini saptaması oluşturur. Bu konuda öğretmen yardımcı olacaksa da karar öğrenciye ait olacaktır.

-Öğrenci ürün dosyası kapsamına girecek olan çalışmaların belgelenmesi çok önemlidir. Öğrenci yaptığı çalışmayı resimlerle desteklemek gereğini duyabilmelidir. Ölçek listesinin öğrenci tarafından çok iyi kavranması, öğrencinin çalışmalarını sağlıklı değerdendirebilmesi açısından çok önemlidir.

### **Öğrenci ürün dosyası çalışmalarında velinin rolü nedir?**

-Öğrenci ürün dosyası çalışmasında velinin rolü çok önemlidir. Veli, öğrenci ürün dosyasının öğretmen için anlamını, programın ve değerdendirmenin bir parçası olarak nasıl kullanıldığını, öğrenciler için önemini çok iyi kavramalıdır.



### **Öğrenci ürün dosyası hazırlama sürecinde öğretmenin yapacakları nelerdir?**

-Öğrenci ürün dosyasını hazırlamadan önce, öğretimin genel hedeflerini ve kazanımlarını belirleyiniz. Kendinize, bu kazanımlardan hangilerini öğretmek istediğinizi, öğrencilerinize de hangilerini öğrenmek istediklerini sorabilirsiniz.

-Öğrenci ürün dosyasını sınıfınıza tanıtınız. Elinizde örnek varsa öğrencilerinize gösteriniz.

-Öğrencilerinize öğrenci ürün dosyasının bir değerlendirme aracı olduğunu söyleyiniz.

-Öğrenci ürün dosyasında nelerin bulunabileceğini belirtiniz (sınavlar, projeler, değerlendirme ölçekleri, yazılar vb.).

-Dosyaya fazla ürün koyarak öğrencilerin cesaretini kırmayınız (başlangıçta 4-5 madde).

-Her aşamanın nasıl değerlendirileceğini açıklayınız (Öğrencilerinize dereceli puanlama anahtarı hakkında bilgi veriniz.).

-Yapılan her çalışmanın değerlendirilmesi ile ilgili dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi veya öz değerlendirme formları vb. araçlar kullanabilirsiniz.

-Öğrenci ürün dosyasıyla ilgili öğrencilerinize geri bildirimde bulunabilirsiniz. Örneğin, öğrencilerin yeteneklerinin bir profilini çıkarıp, dosyaya ekleyebilirsiniz.

### **2.15.7.Performans Ödevi**

Performans ödevi; öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Performans ödevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri

günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ödevlerdir. Öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir. Performans ödevleri birkaç günde yapılabileceği gibi birkaç hafta da sürebilir. Bu nedenle öğrencilere, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar etme, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma imkânı verir. Öğrencilerin gerçek performanslarını ölçmek açısından uygun araçlardır.

Performans ödevleri kimlik bölümü (sınıf düzeyi, tema, beklenen performans), görev, yönerge ve puanlama araçlarından oluşur. Proje ve performans ödevlerinin değerlendirilmesinde özellikle dereceli puanlama anahtarları kullanılmaktadır (EK 6).

#### 2.15.8. Proje Ödevi

Proje, öğrencilerin gerçek yaşama benzer işler üzerinde, özgün bir ürün ortaya koymak amacıyla yaptıkları bağımsız konu araştırmaları ve etkinliklerdir. Öğrenci merkezli olan bu yöntemde, öğretmen etkin değildir; sadece öğrenciye rehberlik etme ve değerlendirme görevini üstlenebilir. Proje türleri şu şekilde sıralanabilir:

**Kısa Süreli Projeler:** Birkaç saatlik ya da bir-iki haftalık projelerdir.

**Uzun Süreli Projeler:** Birkaç aylık ya da uzun dönemli projelerdir.

**Eylem projeleri:** Toplumdaki sorunların çözümüne yönelik projelerdir.

**Araştırma- İnceleme Projeleri:** Belli bir konuda bilgi toplamaya ve toplanan bilgileri çözümleyerek sunmaya yönelik projelerdir.

Öğrencilerin ilgilerini çekecek ve çözmeyi amaçladıkları herhangi bir problem proje konusu olabilir (EK 9):

Mektup yazma, rapor yazma, okulda ya da başka bir yerde sergilemek amacıyla piyes yazma,

Okul dergisi çıkarma,

Okulda çalışacak yeni eğitsel kollar kurma,

Belirli konularda bir inceleme raporu hazırlama.

**Proje genel hatlarıyla şu aşamalardan oluşabilir:**

**Amacın Belirlenmesi:** Bu aşamada, projede incelenecek olan konular, cevaplanması gereken sorular belirlenir. Konu, beyin fırtınası yoluyla sınıfta belirlenebilir ya da öğretmen tarafından önerilebilir. Ancak konu öğrencileri açmaza düşürmemeli, sorular da konuya yönelik olup doğrudan sorulmalıdır.

**Ölçütlerin Belirlenmesi:** Projenin amacına ulaşabilmesi için ölçütler öğretmen tarafından belirlenir.

**Planlama:** Planlama, gerekli malzemenin belirlenmesi (Hangi kaynaklardan yararlanılacağı, kimlerden yardım alınacağı ve projenin tamamlanması için gerekli ihtiyaçlar belirlenir.); izlenecek yolun belirlenmesi (Proje sırasında yapılacaklar sıralanır. Önce kaynakların okunması, konunun ana hatlarının çıkarılması, uzmanlarla görüşme gibi işlemlerin sırası belirlenir. Bu aşamada projenin nasıl sonuçlanacağını tartışmak ta gereklidir.); zamanlama (Tahmini başlama ve bitiş süresi belirlenir. Bu yapılırken yapılacak işlerin tahmini süresi göz önünde bulundurulur.) alt bölümlerinden oluşmaktadır.

**Araştırma ve Eylem:** İstatistiksel bilgi toplanması, okuma, uzmanlarla görüşme, fotoğraf çekme, elde edilen bilgilerin analizi bu aşamada gerçekleşecektir. Öğretmen bu aşamada sorularına cevap vererek öğrencileri yönlendirebilir. Ancak çalışmayı yapmaktan tamamen öğrenciler sorumludur.

**Proje Sunumu İçin Hazırlık:** Projenin nasıl sunulacağı tasarlanır ve sunum uygun kişilerin gözetiminde denenerek geri bildirim alınır.

**Ürün ve Sunumu:** Çalışmanın sonucu öğrencilerin bulgularını ve projenin aşamalarını göstermelidir. Projenin ürünü bir rapor, sergi, seminer, resim, şiir vb. olabilir. Eğer yeterli zaman varsa sergi uygulaması- öğrencileri motive edici özelliğe sahip olduğu için- tercih edilebilir. Bu durumda öğrenci ürününün yanında durarak sorulan soruları cevaplandırabilir. Eğer zaman kısıtlıysa ürünler sınıfta elden ele dolaştırılarak herkesin görmesi sağlanmalıdır.

**Değerlendirme:** Proje sırasında başvuru becerilerin değerlendirilmesine yönelik olmalıdır. Daha önceden belirlenmiş olan ölçütlere göre değerlendirme gerçekleştirilir (EK 9).

**Proje çalışmasını yönetmede öğretmene de birtakım görevler düşmektedir:**

-Öğrencilerin çalışma ve iş bölümüne dair yaptıkları plana uyup uymadıklarını denetlemek,

-Öğrencilere inceleme ve araştırma yöntemleri önermek,

-Öğrencilere, karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesinde yardım etmek,

-Kaynak kitaplardan, öğrenim ve öğretim araç ve gereçlerinden yararlanılmasına yardım etmek,

-Varsa öğrenciler arasındaki anlaşmazlıkları gidermek,

-Öğrencileri kendi başlarına çalışabilir hale getirmek,

-Öğrencilere başarı duygusunu aşlamak ve kendilerine olan güvenlerini artırmaktır.

-Proje yöntemi öğrencilerin;

-Kendi çevreleri ve dış dünya arasındaki bağlantıları görmelerine,

-Toplumdaki farklı insanlarla iletişim kurmalarına,

-Kendilerini bir etkinlik için organize etmelerine,

-Kendi zamanlarını planlamalarına ve bir plana göre çalışmalarına, kendi bulgularını toplum içinde sunmada ve savunmada pratiklik kazanmalarına,

-Öğretmenlerinin rehberliğinde kendi öğrenme durumlarını kontrol edebilmelerine yardımcı olur.

Kısacası bu yöntem sayesinde öğrencilerin araştırma, problem çözme, öğrendiklerini kullanma gibi üst düzey düşünme gerektiren beceriler kazanması sağlanacaktır.

Proje yönteminin birtakım zorlukları ve tehlikeleri de vardır. Öğrenci sadece bilişsel düzeydeki etkinlikleri ya da amaca uygun olmayan projeleri seçebilir. Bu yöntem kimi zaman bireyciliğe aşırı vurgu yapabilir. Kimi zaman verilen probleme ilişkin malzeme bulunmayabilir. Kimi zamansa öğrenciler tarafından yazılı materyali okuyup özetleme ya da aynen yazma olarak algılanıp uygulanabilir. Ancak bütün bunlara rağmen ezbercilikten uzak bir yöntem olduğu için riskleri en aza indirmeye özen göstererek kullanılabilir.

### ***Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları özetlendiğinde;***

Eğitim ve öğretim sürecinin başlangıcında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri veya durumları belirlenmelidir. Ayrıca tema başlangıcında da öğrencilerin temayla ilgili durumlarını, birikimlerini belirlemek amacıyla ölçme araçları kullanılır.

Öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları merak ediliyorsa tutum ölçekleri kullanılarak ölçülür. Derse karşı olumsuz tutuma sahip öğrencilere yönelik tedbirler alınır.

Öğretim süreci içerisinde, özellikle süreç değerlendirme amacıyla kullanılacak ölçme araçları (performans ödevleri, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme ve akran değerlendirme vb. ) sınıflarda ilk defa uygulanıyorsa

öğrencilere ve velilere, yararları ve uygulanma süreci gibi uygulamaya ilişkin durumlar açıklanmalıdır.

Öğretimin bütün aşamalarında, performans değerlendirilmesinde karar verme, eleştirel düşünme becerileri gibi bazı temel becerilerin gelişmesinde etkili olan öz değerlendirme, grup değerlendirme ve akran değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Bunun için de öz değerlendirme formları, grup ve akran değerlendirme formları kullanılır.

Metin işleme sürecinde ve iş birliği içerisinde yapılan etkinliklerde öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme uygulamalarını yapılabilir.

Öğretim sürecinde öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarına ilişkin durumları sürekli ve sistematik olarak gözlemlenir ve gözlem sonuçları gözlem formlarına kaydedilir.

Türkçe dersinde öğrenci başarılarının ölçülmesinde kullanılan sınavlarda, yukarıda açıklanan farklı türdeki maddelerin olabildiğince yer alması, ölçülen özelliğin değerlendirilmesi açısından yararlı olacaktır.

### III. BÖLÜM

#### 3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

##### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma İlköğretim okulları ikinci kademesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin “Yeni Türkçe Programının Ölçme ve Değerlendirme Sürecinin İşlevselliği” konusundaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada, betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005, 77).

Tarama modelinin türlerinden olan ve araştırmanın şekli olan genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005).

### **3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM**

Araştırmanın evrenini; 2008-2009 eğitim öğretim yılında Tekirdağ il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise; Merkez ilçedeki merkez ilköğretim okullarında görev yapan 50 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırma ile ilgili veriler temelde iki yöntem kullanılarak toplanmıştır. Bunlar;

#### **3.3.1. Kaynak İnceleme:**

Konuyla ilgili kaynaklar imkânlar ölçüsünde taranmış, ilgili bilgiler belirli başlıklar halinde toplanarak bilgi fişlerine not edilmiştir.

#### **3.3.2. Anket Uygulama:**

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, Yeni Türkçe programının ölçme değerlendirme uygulamaları ve programın işlevselliği hakkındaki görüşleri ile ilgili veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu kullanılmıştır.



## IV. BÖLÜM

### 4.BULGULAR

Bu bölümde 2006–2007 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Türkçe öğretim programının ölçme ve değerlendirme sürecinin işlevselliği araştırılmıştır.

#### 4.1. ÖĞRETMENLERİN ALTERNATİF ÖLÇME TEKNİKLERİNİ KULLANMA SIKLIKLARI

Alternatif ölçme tekniklerinin kullanılma sıklığıyla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 4.1.' de yer almaktadır.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Tekniklerini Kullanma Sıklıkları

| <i>Aşağıda yeni programın öngördüğü alternatif ölçme yöntemleri yer almaktadır. Bunları kullanma sıklığınızı yandaki kutucuklara işaretleyiniz.</i> | Çoğu Zaman |       | Ara Sıra |       | Hiçbir Zaman |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-------|----------|-------|--------------|-------|
|                                                                                                                                                     | F          | %     | F        | %     | F            | %     |
| 1. Eşleştirmeli Maddeler                                                                                                                            | 23         | 46,0% | 26       | 52,0% | 1            | 2,0%  |
| 2. Kısa Cevaplı Maddeler                                                                                                                            | 26         | 52,0% | 20       | 40,0% | 4            | 8,0%  |
| 3. Çoktan Seçmeli Testler                                                                                                                           | 23         | 46,0% | 26       | 52,0% | 1            | 2,0%  |
| 4. Doğru/ Yanlış Maddeleri                                                                                                                          | 22         | 44,0% | 23       | 46,0% | 5            | 10,0% |
| 5. Açık Uçlu Sorular                                                                                                                                | 35         | 70,0% | 12       | 24,0% | 3            | 6,0%  |
| 6. Görüşme Formları                                                                                                                                 | 0          | 0,0%  | 18       | 36,0% | 32           | 64,0% |
| 7. Tutum Ölçeği                                                                                                                                     | 2          | 4,0%  | 33       | 66,0% | 15           | 30,0% |
| 8. Öz Değerlendirme Formları                                                                                                                        | 8          | 16,0% | 32       | 64,0% | 10           | 20,0% |
| 9. Akran Değerlendirme Formları                                                                                                                     | 0          | 0,0%  | 37       | 74,0% | 13           | 26,0% |
| 10. Grup Öz Değerlendirme Formları                                                                                                                  | 2          | 4,0%  | 33       | 66,0% | 15           | 30,0% |

Tablo 4.1.'in devamı;

| <b>Aşağıda yeni programın öngördüğü alternatif ölçme yöntemleri yer almaktadır. Bunları kullanma sıklığınızı yandaki kutucuklara işaretleyiniz.</b> | <b>Çoğu Zaman</b> |       | <b>Ara Sıra</b> |       | <b>Hiçbir Zaman</b> |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------|-----------------|-------|---------------------|-------|
|                                                                                                                                                     | F                 | %     | F               | %     | F                   | %     |
| 11. Gözlem Formları                                                                                                                                 | 7                 | 14,0% | 32              | 64,0% | 11                  | 22,0% |
| - Dinleme Becerisi Gözlem Formu                                                                                                                     | 5                 | 10,0% | 33              | 66,0% | 12                  | 24,0% |
| - İzleme Becerisi Gözlem Formu                                                                                                                      | 7                 | 14,0% | 28              | 56,0% | 15                  | 30,0% |
| - Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu                                                                                                            | 12                | 24,0% | 26              | 52,0% | 12                  | 24,0% |
| - Okuma Becerisi Gözlem Formu                                                                                                                       | 11                | 22,0% | 29              | 58,0% | 10                  | 20,0% |
| 12. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu                                                                                                             | 16                | 32,0% | 22              | 44,0% | 12                  | 24,0% |
| 13. Kontrol Listesi                                                                                                                                 | 9                 | 18,0% | 23              | 46,0% | 18                  | 36,0% |
| - Okuma Becerisi Kontrol Listesi                                                                                                                    | 13                | 26,0% | 21              | 42,0% | 16                  | 32,0% |
| 14. Dereceli Puanlama Anahtarları                                                                                                                   | 22                | 44,0% | 18              | 36,0% | 10                  | 20,0% |
| 15. Portfolyo (Öğrenci Ürün Dosyası)                                                                                                                | 14                | 28,0% | 25              | 50,0% | 11                  | 22,0% |
| 16. Öğrenci Ürün Dosyası Değerlendirme Formu                                                                                                        | 17                | 34,0% | 20              | 40,0% | 13                  | 26,0% |
| 17. Performans Ödevleri                                                                                                                             | 43                | 86,0% | 7               | 14,0% | 0                   | 0,0%  |
| 18. Proje Ödevleri                                                                                                                                  | 40                | 80,0% | 10              | 20,0% | 0                   | 0,0%  |
| 19. Proje Değerlendirme Formu                                                                                                                       | 38                | 76,0% | 10              | 20,0% | 2                   | 4,0%  |

Tablo 4.1.'deki bulgulara göre Öğretmenlerin alternatif ölçme yöntemlerini kullanmaktaki sıklıkları incelenmiştir. En çok kullandıkları yöntemler %52 ile kısa cevaplı maddeler ve %70 ile kısa cevaplı sorular olarak saptanmıştır. Eşleştirmeli maddeler ve çoktan seçmeli sorular ise %52 ile ara sıra kullanılan yöntemler olarak öne çıkmaktadır. Doğru-yanlış maddelerinin ise çoğu zaman ve ara sıra kullanılması oranının dengeli olduğu görülmektedir (%44-%46). İlk beş madde ile ilgili sonuçlarda hiç kullanılmama durumuyla ilgili anlamlı bir sonuç saptanmamıştır.

Elde edilen en önemli bulgulardan bazıları ise görüşme formları ve ekran değerlendirme formlarının tercih edilme durumlarının çoğu zaman %0 olması; görüşme formlarının kullanılma sıklığının %64 oranında hiçbir zaman

kullanılmaması, akran değerlendirme formlarının ise %74 oranında ara sıra kullanılmasıdır.

6.-16. maddeler incelendiğinde çoğu zaman kullanılma oranı düşük olan bu ölçme yöntemlerinin ara sıra kullanılması oranlarına bakıldığında; tutum ölçeği, öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, grup öz değerlendirme formları, gözlem formları (alt maddeler dahil) ve portfolyo yöntemlerinin %50 ve üzerinde kullanılma oranı olduğu saptanmıştır.

Yazılı anlatım değerlendirme formu, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarları, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formlarının kullanılma sıklığında %50'nin üzerinde bir seçenek olmadığı, hiç kullanılmama oranlarının diğer oranlara göre yüksek olmakla birlikte ara sıra kullanılma oranlarının diğer oranlardan yüksek olduğu saptanmıştır.

#### 4.2. ÖĞRETMENLERİN ÜRÜN DOSYALARINI, PROJE VE PERFORMANS ÖDEVLERİNİ, GRUP ÇALIŞMALARINI, ALTERNATİF ÖLÇME SONUÇLARINI DEĞERLENDİRME BİÇİMLERİ

İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin ürün dosyalarının, proje ödevlerinin ve performans ödevlerinin, grup çalışmalarının, alternatif ölçme değerlendirme biçimlerinin değerlendirmesini nasıl ve neye göre yaptıkları ile ilgili değerler Tablo 4.2.'de yer almaktadır.

*Tablo 4.2. Öğretmenlerin ürün dosyalarını, proje ve performans ödevlerini, Grup çalışmalarını, Alternatif ölçme sonuçlarını değerlendirme biçimleri*

| <i>Öğrenci Ürün Dosyalarını, Proje Ve Performans Ödevlerini .....</i> | Çoğu Zaman |       | Ara Sıra |       | Hiçbir Zaman |       |
|-----------------------------------------------------------------------|------------|-------|----------|-------|--------------|-------|
|                                                                       | F          | %     | F        | %     | F            | %     |
| 20. Göz gezdirerek değerlendirdim.                                    | 10         | 20,0% | 11       | 22,0% | 29           | 58,0% |

Tablo 4.2. 'nin devamı;

| <b>Öğrenci Ürün Dosyalarını, Proje Ve Performans Ödevlerini .....</b> | <b>Çoğu Zaman</b> |          | <b>Ara Sıra</b> |          | <b>Hiçbir Zaman</b> |          |
|-----------------------------------------------------------------------|-------------------|----------|-----------------|----------|---------------------|----------|
|                                                                       | <b>F</b>          | <b>%</b> | <b>F</b>        | <b>%</b> | <b>F</b>            | <b>%</b> |
| 21. Dereceli puanlama ölçeği (rubric) kullanarak değerlendirdim.      | 32                | 64,0%    | 14              | 28,0%    | 4                   | 8,0%     |
| 22. Kontrol listesi kullanarak değerlendirdim.                        | 12                | 24,0%    | 16              | 32,0%    | 22                  | 44,0%    |
| 23. Öz değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirdim.       | 6                 | 12,0%    | 18              | 36,0%    | 26                  | 52,0%    |
| 24. Akran değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirdim.    | 2                 | 4,0%     | 20              | 40,0%    | 28                  | 56,0%    |
| 25. Hem süreç hem de sonucu dikkate alarak değerlendirdim.            | 30                | 60,0%    | 12              | 24,0%    | 8                   | 16,0%    |
| 26. Bireysel farklılıkları dikkate alarak değerlendirdim.             | 25                | 50,0%    | 16              | 32,0%    | 9                   | 18,0%    |
| <b>Grup Çalışmalarını .....</b>                                       |                   |          |                 |          |                     |          |
| 27. Tüm grup üyelerine aynı notu vererek değerlendirdim.              | 11                | 22,0%    | 14              | 28,0%    | 25                  | 50,0%    |
| 28. Her grup üyesine ayrı ayrı not vererek değerlendirdim.            | 24                | 48,0%    | 13              | 26,0%    | 13                  | 26,0%    |
| 29. Hem süreç hem de sonuç için not vererek değerlendirdim.           | 32                | 64,0%    | 9               | 18,0%    | 9                   | 18,0%    |
| 30. Göz gezdirerek değerlendirdim.                                    | 4                 | 8,0%     | 18              | 36,0%    | 28                  | 56,0%    |
| 31. Dereceli puanlama ölçeği (rubric) kullanarak değerlendirdim.      | 30                | 60,0%    | 12              | 24,0%    | 8                   | 16,0%    |
| 32. Kontrol listesi kullanarak değerlendirdim.                        | 6                 | 12,0%    | 20              | 40,0%    | 24                  | 48,0%    |
| 33. Grup değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirdim.     | 15                | 30,0%    | 20              | 40,0%    | 15                  | 30,0%    |
| 34. Bireysel farklılıkları dikkate alarak değerlendirdim.             | 22                | 44,0%    | 15              | 30,0%    | 13                  | 26,0%    |
| <b>Alternatif ölçme sonuçlarını değerlendirmek için...</b>            |                   |          |                 |          |                     |          |
| 35. Kendim bir puanlama ölçeği geliştirdim.                           | 28                | 56,0%    | 17              | 34,0%    | 5                   | 10,0%    |
| 36. Öğrenci görüşlerinden yararlanarak puanlama ölçeği geliştirdim.   | 8                 | 16,0%    | 20              | 40,0%    | 22                  | 44,0%    |
| 37. Bize verilen hazır matbuu formları kullandım.                     | 16                | 32,0%    | 22              | 44,0%    | 12                  | 24,0%    |

Tablo 4.2.'deki bulgulara göre; Öğretmenlerin Öğrenci Ürün Dosyalarını, Proje Ve Performans Ödevlerini değerlendirirken %64'ünün çoğu zaman dereceli puanlama ölçeği kullandıkları, %60'ının çoğu zaman hem süreci hem sonucu dikkate alarak değerlendirme yaptıkları, %50'sinin çoğu zaman bireysel farklılıkları dikkate aldığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin Öğrenci Ürün Dosyalarını, Proje Ve Performans Ödevlerini değerlendirirken %58'inin hiçbir zaman sadece göz gezdirerek değerlendirmede bulunmadığı, %52'sinin öz değerlendirme sonuçlarını hiçbir zaman dikkate almadığı, %56'sının hiçbir zaman akran değerlendirme sonuçlarını dikkate almadığı saptanmıştır. Kontrol listesi kullanma sıklığında ise anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin grup çalışmalarını değerlendirirken izledikleri yolla ilgili sonuçlar incelendiğinde; %6'ının çoğu zaman hem süreci hem sonucu değerlendirdiği, %64'ünün de çoğu zaman dereceli puanlama ölçeği kullandığı saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin grup çalışmalarını değerlendirirken %50'sinin hiçbir zaman grup üyelerinin hepsine aynı notu vermediğini, %48'inin her öğrenciye ayrı ayrı not verdiğini belirtmiştir. %56'sının hiçbir zaman değerlendirme yaparken sadece çalışmaya göz gezdirmekle yetinmediği saptanmıştır.

Öğretmenlerin grup çalışmalarını değerlendirirken Kontrol listelerini ara sıra kullanmaları ya da hiç kullanmamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Grup değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirme ve Bireysel farklılıkları dikkate alarak değerlendirme durumlarının kullanım sıklıkları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin %56'sının çoğu zaman, %34'ü ara sıra kendi geliştirdikleri ölçekleri kullandıkları bulgular arasındadır. Öğretmenlerin %44'ü hiçbir zaman bu ölçeği geliştirirken öğrenci görüşlerinden yararlanmadıklarını, %40'ının ise ara sıra öğrenci görüşlerinden yararlandığı saptanmıştır. Öğretmenlerin %44'ü ara sıra hazır formları kullandığını belirtirken %24'ü hazır formları hiçbir zaman kullanmadığını belirtmiştir.

### 4.3. ÖĞRETMENLER DEĞERLENDİRME SONUÇLARINI HANGİ AMAÇLAR İÇİN KULLANIYOR?

Öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını hangi amaçlar için kullandıkları ile ilgili veriler Tablo 4.3.' te yer almaktadır.

*Tablo 4.3. Öğretmenler Değerlendirme Sonuçlarını Hangi Amaçlar için Kullanıyor?*

| <i>Değerlendirme sonuçlarını.....için kullanırım.</i>        | Çoğu Zaman |       | Ara Sıra |       | Hiçbir Zaman |       |
|--------------------------------------------------------------|------------|-------|----------|-------|--------------|-------|
|                                                              | F          | %     | F        | %     | F            | %     |
| 38. Öğretim yöntemimi değiştirmek                            | 6          | 12,0% | 26       | 52,0% | 18           | 36,0% |
| 39. Yeni materyaller geliştirmek                             | 17         | 34,0% | 21       | 42,0% | 12           | 24,0% |
| 40. Öğrenilmeyen konuları yeniden öğretmek                   | 32         | 64,0% | 8        | 16,0% | 10           | 20,0% |
| 41. Yavaş öğrenen öğrencilerle başka çalışmalar yapabilmek   | 23         | 46,0% | 17       | 34,0% | 10           | 20,0% |
| 42. Daha hızlı öğrenen öğrencilerle ek çalışmalar yapabilmek | 16         | 32,0% | 22       | 44,0% | 12           | 24,0% |
| 43. Öğrencilere dönüt vermek                                 | 35         | 70,0% | 8        | 16,0% | 7            | 14,0% |

Tablo 4.3.'teki bulgulara göre; Öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını ne amaçla kullandıklarını tespit etmek amacıyla sorduğumuz soruların cevapları incelendiğinde elde edilen bulgular şöyledir:

Öğretmenlerin %52'si ara sıra öğretim yöntemlerini değiştirmek için değerlendirme sonuçlarından yararlanmaktadır. %42'si ara sıra Ölçme sonuçlarına göre yeni materyaller geliştirmektedir. Değerlendirme sonuçlarına göre %64'ü çoğu zaman öğrenilmeyen konulara yeniden yer vermektedir. Öğretmenlerin %46'sı çoğu zaman konuyu yavaş öğrenen öğrenciler ile yeni çalışmalar yapmak için değerlendirme sonuçlarından yararlanmaktadır. Buna karşılık öğretmenlerin %44'ü

ara sıra hızlı öğrenen öğrencileri ile ek çalışmalar yapmak için değerlendirme sonuçlarından yararlanmaktadır. Öğretmenlerin %70'i çoğu zaman öğrencilerine dönüt vermek için değerlendirme sonuçlarından yararlanmaktadır.

#### 4.4. ÖĞRETMENLERİN YENİ TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA ÖNGÖRÜLEN ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

İlköğretim Türkçe öğretmenlerinin yeni Türkçe öğretim programında öngörülen alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki görüşleri Tablo 4.4 de yer almaktadır.

*Tablo 4.4. Öğretmenlerin Yeni Türkçe Öğretim Programında Öngörülen Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Teknikleri Hakkındaki Görüşleri*

| <i>Sizce yeni ilköğretim Türkçe programının öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri:</i>      | EVET |       | HAYIR |       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|-------|-------|
|                                                                                                              | F    | %     | F     | %     |
| 44. Ölçme yöntemleri çok karmaşık                                                                            | 30   | 60,0% | 20    | 40,0% |
| 45. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri biz öğretmenlere ayrı bir yük getirmekten başka bir işe yaramadı. | 18   | 36,0% | 32    | 64,0% |
| 46. Ölçme yöntemleri sayesinde süreci de değerlendirebiliyorum.                                              | 35   | 70,0% | 15    | 30,0% |
| 47. Değerlendirme için yapılan etkinlikler harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.                 | 22   | 44,0% | 28    | 56,0% |
| 48. Yeni programdaki ölçme yöntemleri öğrencilerin öğrenme sürecindeki performanslarını artırıyor.           | 26   | 52,0% | 24    | 48,0% |

Tablo 4.4. 'ün devamı;

| <i>Sizce yeni ilköğretim Türkçe programının öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri:</i>                                         | EVET |       | HAYIR |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|-------|-------|
|                                                                                                                                                 | F    | %     | F     | %     |
| 49. Ölçme yöntemleri öğrencileri daha iyi tanımamı sağladı.                                                                                     | 33   | 66,0% | 17    | 34,0% |
| 50. Ölçme yöntemlerini uygulamak çok zaman almakta.                                                                                             | 42   | 84,0% | 8     | 16,0% |
| 51. Değerlendirme yöntemleri sayesinde elde ettiğimiz sonuçlar öğrencilerin mesleki yönlendirmelerini daha doğru bir şekilde yapmamızı sağladı. | 30   | 60,0% | 20    | 40,0% |
| 52. Yeni ölçme yöntemleri sayesinde bir önceki öğretim yılına göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde artış oldu.                        | 20   | 40,0% | 30    | 60,0% |
| 53. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri sayesinde öğrencilerin bireysel gelişimlerini daha kolay izleyebildim.                               | 35   | 70,0% | 15    | 30,0% |
| 54. Değerlendirme çok zaman almakta.                                                                                                            | 44   | 88,0% | 6     | 12,0% |
| 55. Yeni ölçme yöntemleri öğrencilere ayrı bir yük getirmekten başka bir işe yaramadı.                                                          | 17   | 34,0% | 33    | 66,0% |
| 56. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin kendi gelişimlerini izlemelerini sağladı.                                              | 31   | 62,0% | 19    | 38,0% |
| 57. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri sayesinde velilerle daha fazla işbirliği yaptım.                                                     | 19   | 38,0% | 31    | 62,0% |
| 58. Her temanın sonunda yer alan ve tüm öğrencileri kapsayan gözlem formlarını dolduruyorum.                                                    | 15   | 30,0% | 35    | 70,0% |
| 59. Bu gözlem formlarını her bir öğrenciyi gözleyerek dolduruyorum.                                                                             | 23   | 46,0% | 27    | 54,0% |

Tablo 4.4.'teki bulgulara göre; Öğretmenlerin %60'ı yeni ilköğretim Türkçe programının öngördüğü alternatif ölçme ve yöntemlerinin çok karışık olduğunu belirtirken, %70'i bu yöntemler sayesinde süreci de değerlendirebildiklerini



belirtmiştir. Öğretmenlerin %64'ü bu yöntemlerin sadece bir yük olduğunu düşünmemektedir. Bununla birlikte bu ölçme değerlendirme etkinlikleri için harcanan zamana değip değmediği konusunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aynı şekilde öğrencilerin öğrenme performansına olumlu etkileri olduğunu düşünen öğretmenler ile böyle bir etki olmadığını düşünen öğretmenler arasında da anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin %66'sı bu yöntemlerin öğrencilerini daha iyi tanımlarını sağladığını, %60'ı mesleki yönlendirmede olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir, buna karşılık, öğretmenlerin %84'ü ölçme için yapılan etkinliklerin çok zaman aldığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin %70'i yeni ölçme değerlendirme yöntemleri sayesinde öğrencilerinin bireysel gelişimlerini izleyebildiklerini belirtmekte fakat %60'ı akademik düzeyde bir başarı artışı olmadığını söylemektedir.

Değerlendirme sürecinin de çok zaman aldığını söyleyen öğretmenlerin oranı ise %88. Buna karşılık bu yeni yöntemlerin öğrenciler için sadece yük olduğunu düşünmeyen öğretmenlerin oranı ise %66. Öğretmenlerin %66'sı yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin sayesinde öğrencilerin kendi gelişimlerini de izleyebildiklerini belirtmekte.

Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile velilerle daha fazla işbirliği yaptığını belirten öğretmenlerin oranı sadece %38.

Öğretmenlerin %70'i her tema sonunda tüm öğrencileri kapsayan gözlem formunu doldurmadıklarını belirtmekte; buna karşılık her formu, her öğrenciyi gözlemleyerek doldurduğunu söyleyen öğretmenler ile böyle bir gözlem yapmadığını söyleyen öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamakta.

## V. BÖLÜM

### SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Anketin I. bölümünde bulunan alternatif ölçme tekniklerinin kullanılma sıklığıyla ilgili bulgulara bakıldığında ölçme ve değerlendirme için önerilen yöntemlerden en sık kullanılanların; eşleştirmeli maddeler, kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, doğru yanlış maddeleri ve açık uçlu sorular olup, öğretmenlerin en az “hiç kullanmıyorum” cevabını işaretledikleri görülmüştür. Bu yöntemlerden ise en sık kullanılanın açık uçlu sorular olduğu, en ez tercih edilen yöntemin ise doğru yanlış soruları olduğu görülmüştür.

Bu durum Türkçe dersi öğretmenlerinin eski alışkanlıklarının yarı yarıya devam ettirdiği; ancak yine diğer yarısı tarafından da yeni programın benimsendiği izlenimini uyandırmaktadır.

Görüşme formları ve akran değerlendirme formları değerlendirme için ara sıra kullanılmakla birlikte görüşme formlarının hiç kullanılmama oranı akran değerlendirme formlarının hiç kullanılmama oranından fazladır. Tutum ölçekleri, öz değerlendirme formları ve grup öz değerlendirme formları ise ara sıra kullanılan fakat kullanan öğretmen sayısının fazla olduğu ölçme araçları olarak görülmektedir.

Ders ile ilgili, okuma, konuşma, dinleme, izleme becerileri için düzenlenen gözlem formları, birçok öğretmen için sürekli kullanılmayan fakat ders öğretmenlerinin %50’den fazlasının ara sıra kullandığı ölçme araçları olarak tespit edilmiştir.

Yazılı anlatım değerlendirme formunun kullanım sıklığı ise belli bir yönde ağırlık göstermemiştir. Çoğu zaman kullanan öğretmenler ile ara sıra kullanan öğretmenler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir fakat hiç kullanmayan öğretmenlerin de grubun küçük bir kısmını kapsadığı görülmüştür.

Dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi, öğrenci ürün dosyası olarak tanımlanan ölçme araçlarının kullanım sıklığında da belli bir orana eğilim olmamakla birlikte, bu araçları ara sıra kullandığını belirten öğretmenlerin oranı %50'ye yakındır.

Performans ödevleri, proje ödevleri, proje değerlendirme formlarının ise sık sık kullanılan ölçme araçları olduğu görülmektedir.

Bu kısım incelendiğinde yazılı ölçme araçlarında tüm ölçme yöntemlerinden yararlanıldığını, süreç değerlendirmede gözlem formları, öz değerlendirme formları gibi ölçme araçlarının henüz tüm öğretmenlerce düzenli olarak kullanılmadığını, proje ve performans ödevlerinin ölçme ve değerlendirmede önemli bir yer tuttuğunu söyleyebiliriz.

Anketin II. bölümünde yer alan, ürün dosyası, proje ve performans ödevleri değerlendirirken öğretmenlerin kullandıkları yöntemlere bakıldığında ise ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin çoğunun Kontrol listesi kullanarak, Öz değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak, Akran değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirme yapmayı tercih etmedikleri; ancak yarıdan fazlasının çoğu zaman Dereceli puanlama ölçeği (rubric) kullanarak, hem süreç hem de sonucu dikkate alarak ve bireysel farklılıkları gözetenek değerlendirme yaptıklarını görüyoruz.

Bunun yanı sıra ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin önemli bir kısmı çoğu zaman grup çalışmalarını hem süreç hem de sonuç için not vererek ve dereceli puanlama ölçeği (rubric) kullanarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Göz gezdirerek değerlendirme yapan öğretmen sayısı yok denecek kadar azdır. Zaten Göz gezdirerek değerlendirme, değerlendirmenin geçerliliği ve güvenilirliği açısından önerilen ve istenilen bir durum değildir.

Alternatif ölçme sonuçlarını değerlendirmek için, öğretmenlerimizin çoğu, çoğu zaman kendileri bir puanlama ölçeği geliştirmeyi, çok az bir kısmı ise öğrenci görüşlerinden yararlanmayı tercih etmişlerdir.

Anketin II. bölümünden elde edilen bulgulara bakıldığında, proje ve performans ödevlerinde, ürün dosyalarında ve grup çalışmalarında ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğunun hem süreç hem de sonuç için not verdiklerini ayrıca değerlendirme yaparken dereceli puanlama anahtarı kullandıkları ve bireysel farklılıkları dikkate aldığı görülmüştür. Bu da öğretmenlerin çalışmalarında sürece ve bireysel farklılıklara önem verdiği şeklinde yorumlanmaktadır.

Yine bu bölümdeki bulgulara bakıldığında ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme sonuçlarını istenilen düzeyde dikkate almadıkları görülmektedir. Ayrıca ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları puanlama ölçeklerini çoğunlukla kendileri geliştirdikleri, puanlama ölçeği geliştirirken öğrenci görüşlerinden yararlanmadıkları görülmektedir. Oysa yeni programın değerlendirme boyutunda dereceli puanlama ölçeklerinin öğrenciyle beraber geliştirilmesi tavsiye edilmektedir.

Anketin III. bölümünde yer alan cevaplar yorumlandığında ise ilköğretim Türkçe öğretmenlerinin yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonucunda gerek gördükleri takdirde öğretim yöntemlerini değiştirebildikleri, gerekirse yeni materyaller işe koşabilecekleri görülmüştür. Yapılan ölçme ve değerlendirmelerin sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmı anlaşılamayan konuyu yeniden anlatmak için konu düzenlemesi yapmaktadır. Fakat yapılan anketlerden edinilen bilgiye göre çok geride kalan ya da çok ileri düzeyde bilgi edinmiş öğrenciler için yeni çalışmalar ara sıra düzenlenmektedir. Öğretmenlerin %70'i için ölçme ve değerlendirme araçlarının en işlevsel olduğu nokta öğrencilere kendileriyle ilgili dönüt verilmesidir.

Anketin IV. bölümünde yer alan Türkçe Dersi Öğretim Programının öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili görüşlere bakıldığında, ölçme ve değerlendirme tekniklerini karmaşık bulmakta, çok zaman aldığını düşünmekte, ayrıca yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kendilerine ve öğrencilere ayrı bir yük getirdiğini ifade etmektedirler. Kısacası; ilköğretim Türkçe öğretmenleri alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine olumsuz tutum sergilemektedirler. Ancak olumlu tutumlar da vardır. Fazla zaman alması,

uygulanmasının karışık olması gibi olumsuz özelliklerinin yanı sıra, süreci de değerlendirmeye fırsat vermesi, öğretmenin öğrencisini daha iyi tanınması, öğrencinin kendisini daha iyi tanınması, öğrencilerin gelişimlerinin izlenebilmesi ve mesleki yönlendirmede daha sağlıklı kararlar verilebilmesi gibi olumlu özellikleri de öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin velilerle olan işbirliğine olumlu bir katkısı olduğu tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin her tema sonunda her bir öğrenci için gözlem formu doldurmadığı fakat grubun yarısının gözlem yaptığı görülmüştür.

## VI. BÖLÜM

### ÖNERİLER

İlköğretim 2. kademe öğretmenlerine ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında her branşa uygun hazırlanmış teorik ve uygulamalı hizmet içi eğitimler verilmelidir. Bu eğitimlere öğretmenlerin tamamının katılması sağlanmalıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programının gerekliliği ve başarıya ulaşabilmesi için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanmasının zorunluluğu ve öğretmenlerinin rolü içerikli, motivasyon artırıcı hizmet içi seminerler aralıklarla verilmelidir.

Performans ödevlerini, proje ödevlerini ve ürün dosyalarını incelemek, değerlendirmek ve muhafaza etmek için, görüşme yapmak için vs. kısaca sadece ölçme ve değerlendirme amaçlı kullanılmak üzere okullarda bir ölçme ve değerlendirme odası ayrılmalıdır. Bu odada; dolaplar, ölçme ve değerlendirme ile ilgili materyaller, içinde ölçme ve değerlendirmeyi kolaylaştıracak bir program olan bir bilgisayar bulunabilir.

Öğretmenler en çok zaman yetersizliğinden yakındığı için sınıf mevcutları azaltılmalıdır. (Böylece sınıf başına daha az ölçme ve değerlendirme evrakı olacaktır).

Yine öğretmenlerin zaman yetersizliğine çözüm olarak, haftalık ders yükü fazla olan öğretmenlerin ders yükü azaltılarak haftada 2 saat sadece ölçme ve değerlendirmeye ayrılmalıdır. Bu 2 saatte öğretmen, öğrencilerin doldurduğu öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme formlarını inceleyip

değerlendirebilir. Öğrencilerle görüşme yapabilir. Türkçeye karşı tutum ölçeklerini inceleyip değerlendirebilir. Ödevleri ve ürün dosyalarını inceleyebilir. Gelecek hafta için derse hazırlık amaçlı derecelendirilmiş puanlama ölçekleri ya da kontrol listelerini hazırlayabilir.

Program ve öğretmen kılavuz kitaplarında, uygulanması beklenen ölçme ve değerlendirme araçları ile ilgili daha fazla açıklamaya ve örnek uygulamalara yer verilmelidir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğrenci ve velilerini alternatif ölçme ve değerlendirme araçları konusunda bilinçlendirmek için eğitici konferanslar düzenlenebilir.

Okul idarecileri, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını sınıf içinde tam anlamıyla uygulayabilmeleri için araç-gereç, materyal, fotokopi, vb. eksiklikleri tamamlamalıdır.

## KAYNAKÇA

Abbott J.and Ryan, T. (1999). Constructing knowledge, reconstructing schooling. *Educational Leadership*, (57:3), 66–69, “<http://talimterbiye.mebnet.net/ogrenci%20merkezli%20egitim/yapilandirma/ciogrenme.pdf>” den 1 Mayıs 2008’de indirildi.

Adıgüzel, M. Sani. **Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Yeryüzü Yayınevi, 2004.

Aksu, Mehmet Levent ve Tümtürk, Duygu. “**Yenilenen İlköğretim Müfredat Programında Hidrojen Enerjinin Yeri**”, (Çevirim içi), <http://hydrogen.cankaya.edu.tr/sunum/sunum13.ppt>, 13.06.2007.

Akyol, Hayati. **Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kök Yayıncılık, 2006.

Atatürk’ün S.D.I s.288’den aktaran KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı, “**Atatürk’ün Sözleriyle Millî Eğitim**”, (Çevirim içi), <http://www.mebnet.net/ataturk/milliegitim.htm> , 24.09.2007.

Aydın, F. (2005). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları, **14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**, Pamukkale Üniversitesi, 1, s. 775– 779.

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

Balcı, İnci. “ **Bir Öğretme Modeli Tam Öğrenme**”, Ankara 2000.

Bekiroğlu, O.F. (2004). **Klasik ve Alternatif Ölçme – Değerlendirme Yöntemleri: Fizikte Uygulamalar**. Nobel Yayınevi; Ankara.

Büyükkaragöz, Savaş. **Program Geliştirme**, Kuzucular Ofset, Konya, 1997, s. 1).

Çakan, M. (2004). **Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyi: ilk ve Ortaöğretim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), s. 99–114.

Demirel, Özcan. ”İlkokullarda Türkçe Öğretimi ve Sorunları”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 8, 1992,31-38.

\_\_\_\_\_. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. İstanbul: MEB Yayınları, 1999.

\_\_\_\_\_. **Eğitim Sözlüğü**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2001.



\_\_\_\_\_. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

\_\_\_\_\_. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme** . Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.

Develioğlu, Ferit. **Osmanlıca- Türkçe Sözlük Ansiklopedik Lûgat**. (19. Baskı) Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları, 2002.

Doğan, Hıfzı. **Öğretmen ve Program Yönünden Türk Ortaöğretim Sisteminin Değerlendirilmesi**, MEB Basımevi, İstanbul, 1972, s. 83.

Erdemir, Z.A. (2007). İlköğretim ikinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği), Yüksek Lisans Tezi, **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Kahramanmaraş.

Erden, M. (1993). **Eğitimde Program Değerlendirme**. Pegem Yayınları; Ankara.

Ergül, Turan. **"Eğitimde Öğretmen"**, İlksan Öğretmen Dergisi, Polimer Yayıncılık, Mayıs2004, Ankara s.9.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Yayıncılık,Ankara, 1998, s.13.

Fidan, N. (1986). **Okulda Öğrenme ve Öğretme Kavramlar, ilkeler, Yöntemler**, Kadioğlu Matbaası; Ankara.

Gelbal, S. , Kelecioğlu. H. (2007). **"Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar"**. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi 33, 135–145.

Gözütok, F.Dilek. **"Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları"**,Millî Eğitim Dergisi, sayı 160, Güz 2003

Göğüş, Beşir. **Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1978.

Güneş, A. (2007). "Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, İstanbul.

Hengirmen, Mehmet. "Anadili Bilincinin Geliştirilmesi", AÜ TÖMER İzmir, **Ana Dili Dergisi**, 1996, sayı 1.

İşman, Aytekin ve ESKİCUMALI, Ahmet. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Değişim Yayınları, Adapazarı, Mart 2000, s.34

Kapulu, Ahmet. Karaca, Aliyar. (2007). **İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Ankara: Koza Yayın Dağıtım.

Karasar, Niyazi (2006). “Bilimsel Araştırma Yöntemi” 16. Baskı. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.

Kavcar, Cahit. “Türkçe Eğitimi ve Sorunlar”, **AÜ TÖMER Dil Dergisi**, 1998, S.65.

\_\_\_\_\_. Oğuzkan, Ferhan; Sever, Sedat; “**Türkçe Öğretimi**” **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin**, Ankara (1995) .

Kaptan, F. , Önal, \_ . (2006). “**Fen ve Teknoloji Öğretiminde Süreç Temelli Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları**”. *Çağdaş Eğitim Dergisi* 332;Ankara.

Kaynak, S. (2000). “Ortaöğretimdeki branş öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Hatay.

Keşen, Yakup. “**Bilim Dili Türkçe**”, Cumhuriyet, 4 Kasım 1996.

Kuru, Emin. “**Kinestetik Zeka ve Beden Eğitimi**”, Gazi Eğitim Fak. Dergisi, c. 21, S:2, 2001, s.219.

MEB. **Türkçe Dersi ( 6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2006.

MEB. (2006), **İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Oğuz, Orhan. “**Önsöz**”, Oğuz, Orhan, Oktay, Ayla, Ayhan, Halis. 21. **Yüzyılda Eğitim Ve Türk Eğitim Sistemi**, Dem Yayıncılık, İstanbul, 2004, s.7.

Özbay, Murat. **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**. Ankara: Öncü Kitap, 2007.

\_\_\_\_\_. **Türkçe Öğretimi Bibliyografyası**. Ankara:Pegem Yayıncılık, 2008.

\_\_\_\_\_. **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I**. Ankara: Öncü Kitap, 2008.

Özçelik, D.A. (1992). **Eğitim Programları ve Öğretim: Genel Öğretim Yöntemi**, ÖSYM Eğitim Yayınları; Ankara.

Özden, Yüksel. **Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem A Yay, Ankara, 2000, s.94.

Pekkaya, Hatice. **Yeniden Yapılandırılan Türkçe Öğretiminde Çocuk Şiirleri**, İstanbul, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2007, s.27.

Senemoğlu, N. (2005). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim** (11.Baskı), Ankara: Gazi Kitabevi.

Sönmez, V. (1994). **Program Geliştirmede Öğretmen El kitabı**, Pegem Yayınları; Ankara.

Tanilli, Server. **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, Alkım Yayınevi, İstanbul, 2007.

Tapan, Nilüfer. **“PISA Araştırması ve Alman Eğitiminde Yeni Arayışlar”**, Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi, S:14, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay., 2002, s. 99.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, **age.**, s.14

Tekin, H. (1994). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme** (8.Baskı), Ankara: Yargı Yayınları.

Turan, Betül. **“Programları Niçin Geliştirmek ve Değiştirmek Zorundayız”**, Çağdaş Eğitim, Sayı no:143 Nisan1989, s.45.

Türk Dil Kurumu (2005). **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ural, Ayhan ve Kılıç, İbrahim. **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Detay Yayıncılık, 2005.

Varış, Fatma. (1991). **Program Geliştirmeye Sistemik Yaklaşım: Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler**. A.Ü.Açık Öğretim Fakültesi Yayınları; Eskişehir.

\_\_\_\_\_. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları; Ankara

\_\_\_\_\_. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Alkım Yayıncılık.

\_\_\_\_\_.Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri, Alkım Yayıncılık, Ankara,1996, s.16.

Yıldırım, A. (2006). “İlköğretim okulları ikinci kademedede ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşler (Diyarbakır ve Elazığ ili örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Elazığ.

**ÖZGEÇMİŞ**

**Adı Soyadı** : Aylin AKATA

**Doğum Yeri ve Yılı** : Bulgaristan 1982

**Yabancı Dili** :İngilizce

**İlkokul** : Çerkezköy Cumhuriyet İlkokulu, 1994

**Ortaokul** : Çerkezköy Lisesi, 1997

**Lise** : Pakize Narin Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi, Çerkezköy, 2001

**Lisans** : Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Türkçe Öğretmenliği, 2005

**Yüksek Lisans** : Abant İzzet Baysal Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, 2008

**Çalışma Hayatı** : Yuvacık Aydıncık İlköğretim Okulu, İzmit/Kocaeli, 2005  
Fevzipaşa İlköğretim Okulu, Çerkezköy/Tekirdağ, 2006  
Gaziosmanpaşa İlköğretim Okulu, Çerkezköy/Tekirdağ, 2008  
İnönü İlköğretim Okulu, Tekirdağ, 2008-

| Öğrenci adı |  |  |  |  |  |  |  |  |  |                                                                                                                   |
|-------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A           |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinleme/izleme kurallarını uygulama                                                                               |
| B           |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Konuşmacının sözünü kesmeden, sabır ve saygıyla dinler.                                                           |
| C           |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.                                                                        |
| Ç           |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.                                       |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.                                                                   |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinleneneni/izleneni anlama ve çözümleme                                                                          |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.                      |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.                                                                 |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.                                                |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.                                         |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.                                                 |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.                                                  |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.                                                        |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.                                      |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.                                     |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.               |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.                                     |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme                                                                        |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.                                               |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir.                                                       |
|             |  |  |  |  |  |  |  |  |  | Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.                          |

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (Evet:3 Kısmen:2 Hayır:1) puan verilir.



### EK 3: OKUMA BECERİSİ GÖZLEM FORMU

| Öğrenci adı | Okuma kurallarını uygulama        |   |   |   |  |  |  |  |  |  |
|-------------|-----------------------------------|---|---|---|--|--|--|--|--|--|
|             | A                                 | B | C | Ç |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 3 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 3 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 3 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | Okuduğu metni anlama ve çözümleme |   |   |   |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 2                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 2                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 2                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 2 | 2 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  |  |  |
|             | Okuduğu metni değerlendirme       |   |   |   |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |
|             | 3                                 | 3 | 2 | 2 |  |  |  |  |  |  |

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (Evet:3 Kısmen:2 Hayır:1) puan verilir.

**EK 4: YAZILI ANLATIMI DEĞERLENDİRME FORMU****Öğrencinin;****Adı ve soyadı:****Sınıfı:**

|                           | <b>Yazılı anlatımda aranacak özellikler</b>                                       | <b>Verilmesi gereken puan</b> | <b>Öğretmenin vereceği puan</b> |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|
| <b>Biçim</b>              | Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır. | 5                             |                                 |
|                           | Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.                                | 5                             |                                 |
| <b>Dil ve Anlatım</b>     | Başlık konuyla ilgilidir.                                                         | 5                             |                                 |
|                           | Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.                      | 5                             |                                 |
|                           | Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.                                    | 5                             |                                 |
|                           | Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.                          | 5                             |                                 |
|                           | Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.                                   | 10                            |                                 |
|                           | Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.                 | 10                            |                                 |
|                           | Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.                       | 10                            |                                 |
|                           | Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.                                  | 5                             |                                 |
|                           | Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.                               | 5                             |                                 |
|                           | Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.                                | 5                             |                                 |
|                           | Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.                                          | 5                             |                                 |
|                           | Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.              | 5                             |                                 |
|                           | Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.                                       | 5                             |                                 |
| <b>Yazım ve Noktalama</b> | Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.                                              | 5                             |                                 |
|                           | Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.                                  | 5                             |                                 |

**NOT:** Ölçekte belirtilen puanlama örnek olarak verilmiştir. Öğretmen tarafından değiştirilebilir.



## EK 5: OKUMA BECERİSİ KONTROL LİSTESİ

Öğrencinin Adı: \_\_\_\_\_

Öğretmenin Adı: \_\_\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Gözlem Zaman Aralığı: \_\_/\_\_/200\_\_'den \_\_/\_\_/200\_\_'e

### Değerli Öğretmenler,

Bu form, öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formu, belirli bir zaman aralığında, öğrencilerinizin okuma becerilerine ilişkin davranışlarını gözlemlemede kullanınız. Öğrencilerinizin söz konusu becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini aşağıdaki ifadelerin karşısına (✓) işareti koyarak belirtiniz.

### Gözlenecek Davranışlar

1. Sınıf ve okul kütüphanesinden kitaplar okur. \_\_\_\_\_
2. Yüz temel eserden seçtiklerini okur. \_\_\_\_\_
3. Okumuş olduğu bir kitabı başkalarıyla tartışabilir. \_\_\_\_\_
4. Gazetelerde okumuş olduğu haber ve yazıları anlatır. \_\_\_\_\_
5. Özel ilgi alanına giren konularda tartışmalara etkin biçimde katılır. \_\_\_\_\_
6. Okuduğu kitaplardan beğendiği bölümleri arkadaşlarıyla paylaşır. \_\_\_\_\_
7. Bilmediği bir kelimenin anlamını bulmak için sözlük kullanır. \_\_\_\_\_
8. Konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi öğrenmede isteklidir. \_\_\_\_\_
9. Paylaşılan metinler yönelik sorular sorar ve soruları cevaplandırır. \_\_\_\_\_
10. Sınıfta yüksek sesle okumaya isteklidir. \_\_\_\_\_
11. Kitap okumaktan hoşlanmaktadır. \_\_\_\_\_

### Yorumlar:

---



---



---



---

## EK 6: TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ<sup>1</sup>

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, sizlerin Türkçe dersine yönelik görüşlerinizi almak amacı ile hazırlanmıştır. Her cümleyi dikkatle okuduktan sonra **DERECELER** sütunundaki seçeneklerden size **en yakın** olanını (X) ile işaretleyiniz.

|                                         |                                                                               | DERECELER            |              |             |               |                   |
|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------|--------------|-------------|---------------|-------------------|
|                                         |                                                                               | Tamamen Katılıyorum. | Katılıyorum. | Kararsızım. | Katılmıyorum. | Hiç Katılmıyorum. |
| Okul :.....                             |                                                                               |                      |              |             |               |                   |
| Sınıf/Şube :.....                       |                                                                               |                      |              |             |               |                   |
| Cinsiyetiniz: ( )Kız ( )Erkek           |                                                                               |                      |              |             |               |                   |
| <b>Türkçe Dersi ile İlgili Görüşler</b> |                                                                               |                      |              |             |               |                   |
| 1                                       | Türkçe benim için eğlenceli bir derstir.                                      |                      |              |             |               |                   |
| 2                                       | Türkçe dersinde genellikle çok sıkılıyorum.                                   |                      |              |             |               |                   |
| 3                                       | Türkçe derslerine daha fazla zaman ayrılmalıdır.                              |                      |              |             |               |                   |
| 4                                       | Türkçe dersi için, ders dışında çalışma zamanı ayırmaya gerek yoktur.         |                      |              |             |               |                   |
| 5                                       | Türkçe dersini dört gözle bekliyorum.                                         |                      |              |             |               |                   |
| 6                                       | Türkçe ile ilgili ödevleri yapmaktan zevk alıyorum.                           |                      |              |             |               |                   |
| 7                                       | Türkçeyi, diğer derslere göre daha çok severek çalışırım.                     |                      |              |             |               |                   |
| 8                                       | Türkçe dersinde genellikle huzursuz olurum.                                   |                      |              |             |               |                   |
| 9                                       | Türkçe dersi ile ilgili konuları tartışmaktan mutlu oluyorum.                 |                      |              |             |               |                   |
| 10                                      | Türkçe bana göre gereksiz bir derstir.                                        |                      |              |             |               |                   |
| 11                                      | Türkçe sınavlarında, diğer derslerin sınavlarına göre daha huzursuz oluyorum. |                      |              |             |               |                   |
| 12                                      | Türkçe dersinin günlük yaşamda önemli bir yeri var.                           |                      |              |             |               |                   |
| 13                                      | Türkçe dersi hiç olmasa daha iyi olurdu.                                      |                      |              |             |               |                   |
| 14                                      | Türkçe dersi kadar sıkıcı bir ders yoktur.                                    |                      |              |             |               |                   |
| 15                                      | Türkçe derslerindeki okuma parçaları çok can sıkıcıdır.                       |                      |              |             |               |                   |
| 16                                      | İleride, Türkçe ile ilgili bir bölümde okumak isterim.                        |                      |              |             |               |                   |
| 17                                      | Televizyon ve radyoda yayımlanan Türkçe konulu programları kaçırmak istemem.  |                      |              |             |               |                   |
| 18                                      | Türkçe derslerinde metin inceleme keyif vericidir.                            |                      |              |             |               |                   |
| 19                                      | Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.                       |                      |              |             |               |                   |
| 20                                      | Türkçe dersi ile ilgili kitap, dergi vb. yayınları takip etmek isterim.       |                      |              |             |               |                   |

<sup>1</sup> Kaynak: EARGED

**EK 7: PERFORMANS ÖDEVİ**

| İçerik Alanı | Sınıf Düzeyi | Beklenen Performans                                       | Puanlama Yöntemi                                       |
|--------------|--------------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Tema:.....   | 6. Sınıf     | Araştırma becerisi<br>Yazma becerisi<br>İletişim becerisi | Dereceli Puanlama<br>Anahtarı<br>0 Bütünsel 0 Analitik |

**Sevgili Öğrenciler!**

Türkçe derslerinde kullanmış olduğumuz metinlerden bazıları ünlü yazarların eserleridir. Umarım sizler de bu yazarların kimler olduğunu merak ediyorsunuzdur. Sizlerden kitabımızda bulunan metinlerin yazarlarından istediğiniz bir kişiyi seçerek onunla ilgili araştırma yapmanız istenmektedir.

Seçmiş olduğunuz yazarla ilgili olarak aşağıdaki soruları cevaplandırabilecek şekilde araştırmanızı tamamlayınız.

- Kişisel özellikleri, eğitim durumu nedir?
- Hayatta nelerle mücadele etmiştir?
- Ne tür yazılar yazmıştır?
- Yazılarında genel olarak nelere değinmiştir?
- Yazarın yazmış olduğu eserler nelerdir?

**Yönerge:**

- Araştırmaya başlamadan önce plan yapabilirsin.
- Seçtiğin yazarla ilgili çeşitli kaynaklardan yararlanabilirsin.
- Yazarla mümkünse görüşme yapabilir, onunla iletişime geçip hayatıyla ilgili ayrıntılı bilgilere ulaşabilirsin.
- Araştırma raporunu resim ve fotoğraflarla süsleyebilirsin.

**Değerlendirme ve Çalışma Bitirme Tarihi:**

- Çalışman; içerik, kaynak kullanımı, materyal kullanımı açılarından değerlendirilecektir.
- Çalışmanı .....tarihine kadar teslim etmiş olman gerekiyor.

## EK 8: DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

**ACIKLAMA:** Yukarıdaki performans ödevini aşağıdaki ölçütler doğrultusunda puanlayınız.

Öğrencinin;

Adı soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /200\_\_

Sınıfı: \_\_\_\_\_

|   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4 | <p style="text-align: center;"><b>ÇOK BAŞARILI</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını belirlediği plana göre yürütmüştür.</li> <li>2. Araştırılan ödev ile ilgili çarpıcı kanıt ve bilgilere ulaşmıştır.</li> <li>3. Çok sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>4. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmiştir.</li> <li>5. Kullanılan yazılı, görsel ve işitsel materyaller konuya çok uygun ve dikkat çekicidir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyicidir.</li> <li>7. Rapor herhangi bir yazım, noktalama ve dil hatası içermemektedir.</li> </ol> |
| 3 | <p style="text-align: center;"><b>BAŞARILI</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını belirlediği plana göre yürütmeye çalışmıştır.</li> <li>2. Çok sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>3. Araştırılan dönemle ilgili kanıt ve bilgilere ulaşmıştır.</li> <li>4. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmiştir.</li> <li>5. Kullanılan yazılı, görsel ve işitsel materyaller konuya uygun ve dikkat çekicidir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyicidir.</li> <li>7. Rapor yazım, noktalama ve dil hataları içermektedir.</li> </ol>                     |
| 2 | <p style="text-align: center;"><b>AZ BAŞARILI</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını yürütürken planda bazı sapmalar olmuştur.</li> <li>2. Araştırılan dönemle ilgili yeterince kanıt ve bilgilere ulaşılmamıştır.</li> <li>3. Sınırlı sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>4. Çok az sayıda yazılı, görsel ve işitsel materyal kullanılmıştır.</li> <li>5. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmemiştir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma yeterince dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyici değildir.</li> <li>7. Raporda yazım, noktalama ve dil hataları bulunmaktadır.</li> </ol> |
| 1 | <p style="text-align: center;"><b>GELİŞTİRİLEBİLİR</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını belirlediği plana göre yürütmemiştir.</li> <li>2. Araştırılan dönemle ilgili kanıt ve bilgilere ulaşılmamıştır.</li> <li>3. Çok az sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>4. Yazılı, görsel ve işitsel materyaller kullanılmamıştır.</li> <li>5. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmemiştir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyici değildir.</li> <li>7. Raporda çok sayıda yazım, noktalama ve dil hataları bulunmaktadır.</li> </ol>                   |

## EK 9: PROJE ÖDEVİ

### Sevgili Öğrenciler;

Sizden çevre sorunlarının neden kaynaklandığını açıklayan ve bu konuda çözüm önerileri sunan bir rapor yazmanız beklenmektedir. Raporunuzu yazmadan önce çevre sorunları ile ilgili bir araştırma yaparak yaşadığınız bölgedeki sorunların neler olduğunu tespit etmeniz; bu konuda çözüm önerisi üretmek amacıyla anket ve görüşme yoluyla etrafınızdaki kişilerin bu konudaki görüşlerini almanız; tespitlerinizi ve çözüm önerilerinizi görsel materyallerle destekleyerek sınıfta rapor olarak sunmanız beklenmektedir.

### Bu çalışmayı başarıyla tamamlayabilmeniz için aşağıdaki adımları izlemelisiniz.

1. Verilen konu ile ilgili araştırma yapmalısınız.
2. Çalışmanız için aile bireyleri, kitaplar, gazete haberleri, İnternet vb. kaynaklardan yararlanabilirsiniz.
3. Araştırmalarınıza dayanarak konu ile ilgili sunacağınız raporda hangi bilgilere yer vereceğinize karar vermelisiniz.
4. Görüş almak amacıyla yapacağınız anket ve mülakatlarda soracağınız soruları önceden hazırlamalı ve konunun içeriğine uygunluğunu kontrol etmelisiniz.
5. Anket ve görüşme sonuçlarını ana hatlarıyla özetlemelisiniz.
6. Çalışmalarınız doğrultusunda, sunacağınız raporu hazırlamalısınız.
7. Çalışmalarınız doğrultusunda sınıfta sergileyeceğiniz materyalleri (poster ve bu posterde yer almasını düşündüğünüz görsel materyaller vb.) hazırlamalısınız.
8. Çalışmanızı rapor olarak .... / .... / 2005 tarihinde teslim etmeli ve sınıfta görsel materyallerinizi sunmalısınız.

**EK 10: PROJE DEĞERLENDİRME FORMU**

Öğrencinin adı ve soyadı:

Projenin adı :

Sınıfı :

Nu. :

| GÖZLENECEK<br>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI                           | DERECELER |     |      |       |           |
|-------------------------------------------------------------|-----------|-----|------|-------|-----------|
|                                                             | Çok İyi   | İyi | Orta | Zayıf | Çok Zayıf |
|                                                             | 5         | 4   | 3    | 2     | 1         |
| <b>I. PROJE HAZIRLAMA SÜRECİ</b>                            |           |     |      |       |           |
| Projenin amacını belirleme                                  |           |     |      |       |           |
| Projeye uygun çalışma planı yapma                           |           |     |      |       |           |
| Grup içinde görev dağılımı yapma                            |           |     |      |       |           |
| İhtiyaçları belirleme                                       |           |     |      |       |           |
| Farklı kaynaklardan bilgi toplama                           |           |     |      |       |           |
| Projeyi plana göre gerçekleştirme                           |           |     |      |       |           |
| TOPLAM                                                      |           |     |      |       |           |
| <b>II. PROJENİN İÇERİĞİ</b>                                 |           |     |      |       |           |
| Türkçeyi doğru ve etkili kullanma                           |           |     |      |       |           |
| Bilgilerin doğruluğu                                        |           |     |      |       |           |
| Toplanan bilgilerin analiz edilmesi                         |           |     |      |       |           |
| Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma                   |           |     |      |       |           |
| Toplanan bilgileri düzenleme                                |           |     |      |       |           |
| Yazılı ve görsel unsurların birbiriyle bağlantısını sağlama |           |     |      |       |           |
| Eleştirel düşünme becerisini gösterme                       |           |     |      |       |           |
| Yaratıcılık yeteneğini kullanma                             |           |     |      |       |           |
| TOPLAM                                                      |           |     |      |       |           |
| <b>III. SUNU YAPMA</b>                                      |           |     |      |       |           |
| Sorulara cevap verebilme                                    |           |     |      |       |           |
| Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma        |           |     |      |       |           |
| Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme                 |           |     |      |       |           |
| Sesini ve beden dilini kullanma                             |           |     |      |       |           |
| Verilen sürede sunuyu yapma                                 |           |     |      |       |           |
| Sunum sırasında öz güvene sahip olma                        |           |     |      |       |           |
| Sunuya istekli olma                                         |           |     |      |       |           |
| TOPLAM                                                      |           |     |      |       |           |
| GENEL TOPLAM                                                |           |     |      |       |           |

Öğretmenin yorumu: .....

**Not:** Proje değerlendirme formu, hem bireysel hem de grup proje çalışmalarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilir.

**EK 11: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI**

Öğrencinin adı ve soyadı:

Tarih:

**ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI*****İÇİNDEKİLER*****Çalışmalarım:**

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
- .....

**EK 12: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASINA İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU\***

Öğrencinin adı ve soyadı:.....

Tarih:

Çalışmanın adı:.....

Neden bu çalışmayı saklıyorum?

.....

.....

.....

.....

Bu çalışmayı arkadaşlarımla neden paylaşıyorum?.....

.....

.....

.....

Çalışma sırasında neler öğrendim?.....

.....

.....

.....

Bu çalışmayı tekrar yapsaydım şu şekilde yapardım: .....

.....

.....

.....

Çalışmamı yaparken beklemediğim nelerle karşılaştım? .....

.....

.....

.....

.....

Benim için bu çalışmanın anlamı :.....

.....

.....

.....

\*Öğrencilerin, öğrenci ürün dosyasındaki çalışmalarına yönelik yorumları, daha sonraki çalışmalarına ışık tutacak, öz değerlendirme yapmalarına imkân vererek kişisel gelişimlerine katkı sağlayacaktır.





**EK 14: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU**

Bu form, grubunuzdaki arkadaşlarınızla ilgili değerlendirme maddelerini içermektedir. Seçeneklerden değerlendirmelerinize en uygun olanı işaretleyiniz.

Değerlendiren öğrencinin;

Adı ve soyadı :

Grup nu./adı :

Sınıfı :

Öğretim yılı :

Tarih :

|                                                           | <b>DERECELER</b> |       |              |
|-----------------------------------------------------------|------------------|-------|--------------|
|                                                           | Her zaman        | Bazen | Hiçbir zaman |
| 1. Çalışmalara istekli katılır.                           |                  |       |              |
| 2. Etkinlik öncesi hazırlık yapar.                        |                  |       |              |
| 2. Görevlerini zamanında yerine getirir.                  |                  |       |              |
| 3. Arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır.                 |                  |       |              |
| 4. Farklı kaynaklardan bilgi getirip sunar.               |                  |       |              |
| 5. Arkadaşlarını uyarırken uygun bir dil kullanır.        |                  |       |              |
| 6. Arkadaşlarının çalışmalarına destek olur.              |                  |       |              |
| 7. Temiz ve düzenli çalışır.                              |                  |       |              |
| 8. Çalışmalarda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanır. |                  |       |              |

**EK 15: GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

**Açıklama:** Aşağıdaki tabloda grubunuzu en iyi şekilde ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

| DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR                 | DERECELER |       |              |
|--------------------------------------------------------|-----------|-------|--------------|
|                                                        | Her Zaman | Bazen | Hiçbir Zaman |
| Araştırma planı yaptık.                                |           |       |              |
| Görev dağılımı yaptık.                                 |           |       |              |
| Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.          |           |       |              |
| Etkinlikleri birlikte hazırladık.                      |           |       |              |
| Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.                     |           |       |              |
| Grupta uyum içinde çalıştık.                           |           |       |              |
| Birbirimizin görüş ve önerilerini dinledik.            |           |       |              |
| Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.                 |           |       |              |
| Grupta birbirimizi takdir ettik.                       |           |       |              |
| Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik. |           |       |              |
| Sorumluluklarımızı yerine getirdik.                    |           |       |              |
| Çalışmalarımızı etkili bir biçimde sunduk.             |           |       |              |

**Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.**

1. Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük sorun.....  
.....  
.....
2. Sorun nereden kaynaklanıyordu? .....  
.....  
.....
3. Grubumuzun en iyi olduğu alan .....  
.....  
.....
4. Grup olarak daha iyi olabilirdik; fakat .....  
.....  
.....



## I. BÖLÜM

| .....yöntemlerini kullanıyorum.              | Çoğu Zaman | Ara Sıra | Hiçbir Zaman |
|----------------------------------------------|------------|----------|--------------|
| 1. Eşleştirmeli Maddeler                     |            |          |              |
| 2. Kısa Cevaplı Maddeler                     |            |          |              |
| 3. Çoktan Seçmeli Testler                    |            |          |              |
| 4. Doğru/ Yanlış Maddeleri                   |            |          |              |
| 5. Açık Uçlu Sorular                         |            |          |              |
| 6. Görüşme Formları                          |            |          |              |
| 7. Tutum Ölçeği                              |            |          |              |
| 8. Öz Değerlendirme Formları                 |            |          |              |
| 9. Akran Değerlendirme Formları              |            |          |              |
| 10. Grup Öz Değerlendirme Formları           |            |          |              |
| 11. Gözlem Formları                          |            |          |              |
| - Dinleme Becerisi Gözlem Formu              |            |          |              |
| - İzleme Becerisi Gözlem Formu               |            |          |              |
| - Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu     |            |          |              |
| - Okuma Becerisi Gözlem Formu                |            |          |              |
| 12. Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu      |            |          |              |
| 13. Kontrol Listesi                          |            |          |              |
| - Okuma Becerisi Kontrol Listesi             |            |          |              |
| 14. Dereceli Puanlama Anahtarları            |            |          |              |
| 15. Portfolyo (Öğrenci Ürün Dosyası)         |            |          |              |
| 16. Öğrenci Ürün Dosyası Değerlendirme Formu |            |          |              |
| 17. Performans Ödevleri                      |            |          |              |
| 18. Proje Ödevleri                           |            |          |              |
| 19. Proje Değerlendirme Formu                |            |          |              |

## II. BÖLÜM

Aşağıda performans değerlendirmesi ile ilgili görüşler yer almaktadır. Size uygun olanı işaretleyiniz.

| Öğrenci Ürün Dosyalarını, Proje Ve Performans Ödevlerini .....     | Çoğu Zaman | Ara Sıra | Hiçbir Zaman |
|--------------------------------------------------------------------|------------|----------|--------------|
| 20. Göz gezdirerek değerlendirdim.                                 |            |          |              |
| 21. Dereceli puanlama ölçeği (rubric) kullanarak değerlendirdim.   |            |          |              |
| 22. Kontrol listesi kullanarak değerlendirdim.                     |            |          |              |
| 23. Öz değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirdim.    |            |          |              |
| 24. Akran değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak değerlendirdim. |            |          |              |
| 25. Hem süreç hem de sonucu dikkate alarak değerlendirdim.         |            |          |              |
| 26. Bireysel farklılıkları dikkate alarak değerlendirdim.          |            |          |              |
| Grup Çalışmalarını .....                                           | Çoğu Zaman | Ara Sıra | Hiçbir Zaman |
| 27. Tüm grup üyelerine aynı notu vererek                           |            |          |              |
| 28. Her grup üyesine ayrı ayrı not vererek                         |            |          |              |
| 29. Hem süreç hem de sonuç için not                                |            |          |              |

|                                                              |                   |                 |                     |
|--------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|---------------------|
| 30. Göz gezdirerek değerlendirdim.                           |                   |                 |                     |
| 31. Dereceli puanlama ölçeği (rubric) kullanarak             |                   |                 |                     |
| 32. Kontrol listesi kullanarak değerlendirdim.               |                   |                 |                     |
| 33. Grup değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak            |                   |                 |                     |
| 34. Bireysel farklılıkları dikkate alarak değerlendirdim.    |                   |                 |                     |
| <b>Alternatif ölçme sonuçlarını değerlendirmek için.....</b> | <b>Çoğu Zaman</b> | <b>Ara Sıra</b> | <b>Hiçbir Zaman</b> |
| 35. Kendim bir puanlama ölçeği geliştirdim.                  |                   |                 |                     |
| 36. Öğrenci görüşlerinden yararlanarak puanlama              |                   |                 |                     |
| 37. Bize verilen hazır matbuu formları kullandım.            |                   |                 |                     |

### III. BÖLÜM

Aşağıda değerlendirme sonuçlarının kullanımıyla ilgili görüşler yer almaktadır. Size uygun olanı işaretleyiniz.

| <b>Değerlendirme sonuçlarını.....için kullanırım.</b>        | <b>Çoğu Zaman</b> | <b>Ara Sıra</b> | <b>Hiçbir Zaman</b> |
|--------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|---------------------|
| 38. Öğretim yöntemimi değiştirmek                            |                   |                 |                     |
| 39. Yeni materyaller geliştirmek                             |                   |                 |                     |
| 40. Öğrenilmeyen konuları yeniden öğretmek                   |                   |                 |                     |
| 41. Yavaş öğrenen öğrencilerle başka çalışmalar yapabilmek   |                   |                 |                     |
| 42. Daha hızlı öğrenen öğrencilerle ek çalışmalar yapabilmek |                   |                 |                     |
| 43. Öğrencilere dönüt vermek                                 |                   |                 |                     |

### IV. BÖLÜM

Aşağıda yeni ilköğretim Türkçe programının öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili görüşler yer almaktadır.

| <b>Sizce yeni ilköğretim Türkçe programının öngördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri:</b>      | <b>Evet</b> | <b>Hayır</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|
| 44. Ölçme yöntemleri çok karmaşık                                                                            |             |              |
| 45. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri biz öğretmenlere ayrı bir yük getirmekten başka bir işe yaramadı. |             |              |
| 46. Ölçme yöntemleri sayesinde süreci de değerlendirebiliyorum.                                              |             |              |
| 47. Değerlendirme için yapılan etkinlikler harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.                 |             |              |
| 48. Yeni programdaki ölçme yöntemleri öğrencilerin öğrenme sürecindeki performanslarını artırıyor.           |             |              |
| 49. Ölçme yöntemleri öğrencileri daha iyi tanımamı sağladı.                                                  |             |              |
| 50. Ölçme yöntemlerini uygulamak çok zaman almakta.                                                          |             |              |

|                                                                                                                                                 |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 51. Değerlendirme yöntemleri sayesinde elde ettiğimiz sonuçlar öğrencilerin mesleki yönlendirmelerini daha doğru bir şekilde yapmamızı sağladı. |  |  |
| 52. Yeni ölçme yöntemleri sayesinde bir önceki öğretim yılına göre öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde artış oldu.                        |  |  |
| 53. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri sayesinde öğrencilerin bireysel gelişimlerini daha kolay izleyebildim.                               |  |  |
| 54. Değerlendirme çok zaman almakta.                                                                                                            |  |  |
| 55. Yeni ölçme yöntemleri öğrencilere ayrı bir yük getirmekten başka bir işe yaramadı.                                                          |  |  |
| 56. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin kendi gelişimlerini izlemelerini sağladı.                                              |  |  |
| 57. Yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri sayesinde velilerle daha fazla işbirliği yaptım.                                                     |  |  |
| 58. Her temanın sonunda yer alan ve tüm öğrencileri kapsayan gözlem formlarını dolduruyorum.                                                    |  |  |
| 59. Bu gözlem formlarını her bir öğrenciyi gözleyerek dolduruyorum.                                                                             |  |  |

**Anketimiz sona ermiştir. Cevaplarınız için teşekkürler.**