

İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirme Araçlarını Çoklu Kullanımı ve Yeterlik Düzeyleri

The Multiple Uses of Assessment Methods in 4th and 5th Grades and the Competency Levels of Teachers*

Bilge GÖK** Ali Ekber ŞAHİN***
Hacettepe Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin geleneksel ve yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya ilişkin yeterlik düzeyleri ve öğretmenlerin çoklu olarak bu araçları değerlendirme sürecinde hangi düzeyde kullandıklarını belirlemektir. Araştırmanın alanını, Ankara İli'nde görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve bu çerçevede yirmi öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenler maksimum örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde NVivo2 nitel veri analizi programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda kendilerini yeterli gördükleri, yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda ise, yeterliliğe sahip olmadıkları ve bu konuda sıkıntı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin yarısından azının bu yaklaşımları çoklu olarak değerlendirme sürecinde kullandıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Geleneksel değerlendirme yöntemleri, yeni değerlendirme yöntemleri, öğretmen yeterlilikleri.

Abstract

The purpose of this study is to determine 4th and 5th grade elementary level teachers' competency levels in using traditional and alternative assessment approaches in a way to understand at which level they use these tools in the assessment process. Qualitative research methods were used through interviews carried out with twenty teachers. The teachers were chosen purposefully according to maximum sampling method. Nvivo2 qualitative data analysis program was used to analyze the data. The findings of the study revealed that the 4th and 5th grade teachers consider themselves competent in using traditional assessment approaches. However, they are not competent enough and they have problems in using the new assessment approaches. Besides this, it is ascertained that less than half of the teachers use these tools in the assessment process with a multiple perspective.

Keywords: Traditional assessment methods, alternative assessment methods, teacher competencies.

* Bu makale, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı'nda hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasından alınmıştır.

** Arş. Gör. Bilge GÖK, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği ABD, bilgeb@hacettepe.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr. Ali Ekber ŞAHİN, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği ABD, alisahin@hacettepe.edu.tr

Summary

Purpose: The purpose of this study is to determine 4th and 5th grade elementary teachers' competency levels related to the use of the traditional and alternative assessment approaches and also in which level teachers use these tools in the assessment process with a multiple perspective.

Method

The study group of the research consists of 4th and 5th grade teachers who were working in Ankara. The qualitative research method was used in the study. This sample group was chosen purposefully according to the maximum sampling method. It was carried out with twenty teachers by choosing four teachers from each school. The purpose of constructing maximum variety is not making generalization, but to find out whether there is a common or shared phenomenon among variety of situations and to release different dimensions of the problem. The data of the research were collected from twenty teachers by using an interview form including semi-structured questions. Nvivo2 qualitative data analysis program was used to analyze the data.

Findings

Most teachers consider themselves competent in using traditional assessment approaches. This was explained as using the traditional assessment perspectives for a long time and they consider themselves capable on this subject. Thirteen participants declared that they were not capable of using the new assessment perspectives but seven of them were. At the end of the interviews, it was found that teachers usually preferred using traditional assessment perspectives and there were less numbers of using both perspectives. Also, none of the participants preferred new assessment perspectives to traditional ones. Most of the participants have been using traditional assessment perspectives. The factors of using the traditional assessment perspectives more are habits, lack of adequate information about the new assessment perspectives and considering traditional assessment techniques as being more objective. Moreover, these results have shown that teachers use the exam types that are known as traditional methods to evaluate the students' success and also they use another assessment perspective that is consistent with constructivist learning perspective. The participants mostly use written exams, multiple choice tests and homework-projects as traditional assessment perspectives. While making a comparison between teachers' capability levels on assessment perspectives and their usage frequencies, it was concluded that teachers mostly use methods that they consider themselves capable. Of course, these are generally traditional ones. It has been offered that multi-dimensional assessment methods should be used in education that is based on constructivist perspective. The research results showed that teachers do not often use new methods. In addition, nearly all participants use traditional assessment perspectives. Most of the participants reported that they did not reflect new assessment perspectives on final grades.

Conclusion/ Discussion

The findings of the study revealed that the 4th and 5th grade teachers consider themselves competent in using the traditional assessment approaches, on the contrary they are not competent enough and they have problems in using the new assessment approaches. At the end of the interviews, it was found that teachers usually preferred using traditional assessment perspectives and there were less numbers of using both perspectives. Besides this, it is ascertained

that less than half of the teachers use these tools in the assessment process with a multiple perspective. Consequently, it has been offered that multi-dimensional assessment methods should be used in education that is based on constructivist perspective. The important thing is using the assessment perspectives to increase students' success and education quality. In the best school conditions, the traditional and new assessment perspectives should be balanced and used for different goals. On the other hand, the changes on measurement and assessment dimension of new primary school curriculum that reflects constructivist perspective cause some problems for teachers, parents and students. However, it can be supposed that teachers can overcome these problems in time and they can be capable with the help of qualified people. As a result, teachers mostly use traditional assessment perspectives and there a few people who use both of them. If teachers use multiple assessment perspectives truly and efficiently, they can conduct more comprehensive assessment.

Giriş

Son yıllarda yazılı kâğıt-kalem testleri olarak nitelendirilen geleneksel değerlendirme yaklaşımlarına ek olarak çeşitli alanlarda öğrenme sürecinin değerlendirilmesine yönelik yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının önem kazandığı görülmektedir. Öğretmenler zaman zaman öğrencilerin, sınavlarda ya da ödevlerinde sergilediklerinden daha fazlasını bildiklerine inanırlar (Levstik ve Barton, 2001). Geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, bu durumu ortaya çıkarmada sınırlı kalmaktadır. Değerlendirme sürecinde birkaç yöntemin birlikte kullanılması, bu sınırlılığı aşmada bir yol olarak görülebilir.

Türk eğitim sisteminde son yıllarda eğitim reformları adıyla belli başlı çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. İlköğretim programlarının yenilenmesi, bu çalışmaların ağırlıklı kısmını oluşturmaktadır. Programlardaki yenileme çalışmalarının, büyük ölçüde öğrenci merkezli öğretim anlayışını öğretim sürecinde hâkim kılmaya yönelik olduğu ve öğretmeni bir otorite olmaktan çıkarıp yol gösterici olmaya yönlendirmeyi hedeflediği iddia edilmektedir. Öğretme-öğrenme sürecindeki değişikliklerin tek başına eğitimde kaliteyi gerçekleştiremeyeceği, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları göz önüne alındığında, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının yanında yeni değerlendirme yaklaşımlarının da kullanılmasına olanak tanınması gerektiği açık bir durumdur.

Gelişmekte olan ve Avrupa Birliği'ne üyelik konusunda ciddi adımlar atan Türkiye'de eğitim sürecinin işlerliği, en önemli konular arasında yer almaktadır. Bu konuda çalışmalar yapan uzmanlar, özellikle son yıllarda öğretim programlarının ülkenin ihtiyaçlarına göre yenilenmesi için çalışmışlardır. Bu kapsamda geliştirilen ilköğretim programları 2005-2006 öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konmuştur. Programlardaki ünitelerin değerlendirilmesinde, geleneksel yöntemlerle birlikte yeni değerlendirme yöntemlerinin de kullanılması öngörülmektedir. Çok değişik ölçme araçlarının birlikte kullanılmasının, öğrencilere öğrendiğini gösterme şansı vereceği düşünülmektedir. Geliştirilen yeni ilköğretim programlarında, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretim ve öğrenme stratejilerinin benimsenmiş olduğu vurgulanarak, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirme yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Bu nedenle programlarda sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesinin uygun olmayacağı belirtilirken; çoktan seçmeli, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sınavların yanında, süreci değerlendirmeye yönelik olarak gözlem, performans ödevleri, rubrikler, özdeğerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, posterler vb. araç ve yöntemlerin kullanılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (MEB, 2005a). Bu noktada, öğrencilerin hangi davranışları değerlendirilecekse,

o davranışlara uygun ölçme yolunun seçilmesi son derece önemlidir. Öğrenci başarısı hakkında doğru bilgiye ulaşmak, ancak bu sayede olanaklıdır (Kutlu ve diğerleri, 2008).

Yeni öğretim programlarının yürütülmesinde kuşkusuz en büyük rol öğretmene düşmektedir. Birkaç yıl öncesine kadar alıştıkları programlar yerine, bilgi ve teknoloji çağına uygun eğitimin kalitesini artırmaya yönelik olarak hazırlanan yeni ders programlarıyla karşılaşan öğretmenler, programların uygulama ve değerlendirme aşamalarında sınıfların kalabalık olması, kullanılacak araç ve yöntemlerin hazırlanması konusunda eğitimcilerin detaylı bilgilerinin olmaması gibi problemler yaşamışlardır (MEB-EARGED, 2005). Gözlenen bu durum, Türkiye'deki eğitim sürecinin işleyişi ve kalitesi konusunda tüm aşamaların iç içe yürütülmesinin önemini pekiştirmiştir. Eğitim sistemi ve uygulamalarında kullanılan ölçme araçları, ölçme araçlarından elde edilen veriler ve verilerin değerlendirilmesi önemlidir. Çünkü bunlar bir bütün olarak eğitim ihtiyaçlarını, öğrenme eksikliklerini, öğretimin niteliğini, eğitim ve öğretimin kalitesini, okul-öğretmen ve öğrencinin başarısını belirlemeye yardımcı olmaktadır. Bu durum, eğitim sürecinin daha verimli ve etkili bir şekilde işlemesi için, ölçme-değerlendirme uygulamalarının gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

Öğretmenlerin yeni geliştirilen ders programlarının içeriklerine uygun değerlendirme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri, programın başarısının önemli belirleyicilerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle, öncelikle öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme yanında, yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme boyutunda da yeterli sahibi olmaları beklenir. Aynı zamanda öğretmenlerin bu değerlendirme yaklaşımlarını bilmesi, öğrenci başarısının gelişmesine önemli katkılar sağlayacaktır (Kutlu, 2007). Öğretmenlerin birden fazla değerlendirme yaklaşımını belirli bir öğrenme sürecinde bir arada kullanmaları, yeni programın beklentilerinden bir diğeridir. Yeni geliştirilen programlar öğretmenlerden özellikle çoklu değerlendirme yapabileme, yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme yeterliklerini programın başarısı açısından işe koşmalarını beklemektedir. Öğretmenlerin birden fazla değerlendirme aracını aynı özelliği ölçmek için hangi düzeyde işe koştukları, yeni değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin hangi düzeyde yeterli oldukları belirsizdir. Yeni geliştirilen programlar yoluyla öğretmenlerden ölçme ve değerlendirmeye ilişkin daha üst düzeyde yeterlik beklentileri oluşurken, öğretmenleri hizmet öncesinde mesleğe hazırlayan programlara ölçme-değerlendirme dersi yeni konulmuştur. Bu kapsamda yakın gelecekte öğretmenlik mesleğini yapacak olan öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bilmeleri ve bunları derslerinde kullanmaları için hizmet öncesi eğitimlerinde bu dersi almaları büyük önem taşımaktadır.

Öğretim sistemimizde çoğunlukla kullanılan geleneksel değerlendirme yaklaşımları, öğrencilerin öğrenme süreçlerinden çok, ortaya koydukları ürünle ilgilenmektedir. Bu yöntemler, öğrencilere kazandırılmak istenen üst düzey zihinsel becerilerin gelişmesi için sürecin iyileştirilmesi boyutunda yeterli ve doğru geribildirim sağlayamamaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak kullanılmaya başlanan öğretim yöntemlerine paralel olarak ortaya çıkan yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımları büyük önem taşımaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nun özellikle birinci kademe programlarında yaptığı yenilikler de bu farklı yöntemlerin kullanılmasını gerektirmektedir. Programın da öngördüğü şekilde, öğrenmede bireysel farklılıkları dikkate alan, bireyin kendine özgünlüğünü ön plana çıkararak herkesin hâlihazırda sahip olduğu bilgilerle yeni aldığı bilgileri kendine özgü biçimde yapılandırdığını öne süren, bu nedenle de öğretim yöntem ve tekniklerinin mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgulayan yapılandırmacı anlayış, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilere çoklu değerlendirme fırsatları sunulması gerektiğini vurgular. Ülkemizde bu yöntemlerin kullanımıyla ilişkili olarak öğretmen yeterliklerine yönelik çalışmaların sayısının artırılması, eksikliklerin giderilmesine yönelik gerekli önlemlerin alınması açısından önemlidir. Bu

açından, çalışmanın eğitimcilere kaynak olması ve öğretmenlerin eksikliklerinin belirlenip giderilmesi konusunda katkı getirmesi beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullanabilecekleri geleneksel ve yeni değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterliklerini ve bu yöntemlerin çoklu olarak kullanım düzeylerini belirlemektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin geleneksel ve yeni değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin yeterliliklerinin araştırıldığı bu çalışma; doğal ortama duyarlı olunması, bütüncül bir yaklaşımın izlenmesi, alguların ortaya konmasına imkân verilmesi, nitel verilerle tümevarımcı analizin gerçekleştirilmesi ve araştırma deseninde esnekliğin olması gibi temel özellikleri taşıması nedeniyle nitel araştırma yaklaşımının baskın olduğu bir anlayışla tasarlanmıştır.

Araştırma Alanı

Bu çalışmada, Ankara İli merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okullarından beş okul ve yirmi öğretmen, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilmiş ve maksimum çeşitlilik kaynağı olarak okul türü temel alınmıştır. Araştırmaya kapsamında yer alan okullar özel okul, Ankara'nın kırsal kesiminde yer alan devlet okulu, pilot okul, varoşlardaki bir devlet okulu, sosyoekonomik durumu oldukça iyi olan okullardan oluşmaktadır. Her okuldan dört öğretmenin seçiminde ise maksimum çeşitliliğin yansıtılmasına özen gösterilmiştir. Bu amaçla okul yöneticilerinin ve okulu tanıyan akademisyenlerin görüşlerine başvurularak geleneksel ve yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme konusunda farklılık gösterebilecek öğretmenlerin çalışmaya dâhil edilmesine çalışılmıştır. Maksimum çeşitlilik oluşturmada amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır. Patton'a göre (1987), maksimum çeşitlilik gösteren küçük bir örneklem oluşturmanın en azından iki yararı vardır: 1) Örnekleme dâhil her grubun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir şekilde tanımlanması, 2) Büyük ölçüde farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede, katılımcıya önceden belirlenmiş sorular sorulur. Bunun yanı sıra gerekli görülen yerlerde yeni sorular sorulabilir veya bazı soruların sorulmasından vazgeçilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülen bu çalışmada, görüşme formunu oluşturmak amacıyla yeni değerlendirme yöntemlerini kullanan bir ilköğretim okulunun öğretmenleriyle ön çalışma yürütülmüş ve alan araştırması yapılarak araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme sorularıyla ilgili uzman kişilerin görüşleri alınmış ve sorular öğretmenlere uygulanabilecek hale getirilmiştir.

Hazırlanan görüşme soruları doğrultusunda Ankara İli içindeki beş ilköğretim okulundan seçilen yirmi öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okullar özel okul, Ankara'nın kırsal kesiminde yer alan devlet okulu, pilot okul, varoşlardaki bir devlet okulu, sosyoekonomik durumu oldukça iyi olan okullardan oluşmaktadır. Her okuldan dört öğretmen seçilmiştir. Araştırma dâhilindeki

okullar ve öğretmen isimleri araştırmanın etiği açısından kodlanmıştır. Okullar büyük harflerle D (devlet okulu), P (pilot okul), Ö (özel okul), K (kırsal kesimde yer alan devlet okulu), V (varoşlardaki bir devlet okulu) olarak, öğretmenler de küçük harflerle a, b, c, d olarak kodlanmıştır.

Soruların tümü araştırmacı tarafından sorulmuştur. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve görüşmeler yaklaşık otuz dakika sürmüştür. Daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından deşifre edilerek yazılı hale getirilmiş ve araştırmadan elde edilen veriler araştırmanın alt problemlerine göre düzenlenmiştir. Bunun dışında araştırmacı tarafından görüşme süresince katılımcıların cevaplarına yönelik kritik yazılı kayıtlar alınmıştır.

Görüşme yapılan kişilerin hepsine sorular aynı sıra ile sorulmuştur. Görüşmecilerin verdikleri cevaplarda herhangi bir sınırlama yapılmamıştır. Böylece öğretmenlerin konu ile ilgili noktalarda kendilerinin önemli gördükleri fikirleri açıklamalarına olanak sağlanmıştır. Öğretmenlerin yoğunluğu nedeniyle görüşme zamanlarının genellikle öğle arası olarak seçilmesi, araştırma verilerinin toplanmasına engel olacak durumları ortadan kaldırmıştır.

Bununla birlikte, araştırmada öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alıp almama durumlarına, alanların yararını görüp görmediklerine, almayanların ise eksikliğini hissedip hissetmediklerine göre geleneksel ve yeni değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları kategorilendirilmiş ve bu doğrultuda da elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu kapsamda, araştırmada öncelikle verilerin kodlanarak serbest kod listelerinin, kategorilerin oluşturulması ve atanması; yönelimli kodlamayla kodların ve kategorilerin ilintilenmesi ve son olarak bağlantılar kurularak bulguların dönüşümü aşamaları gerçekleştirilmiştir.

Nitel veri çözümlenmelerinde kaliteyi tehdit edebilecek unsurların önüne geçilmesi amacıyla çözümlenmelerin bilgisayar destekli bir biçimde yapılması uygun görülmüş ve bunun için araştırmada NVivo2 nitel veri analizi programı kullanılmıştır. Nitel araştırmaların veri çözümlenmesi sürecinde; yanlış çözümlenme ve yorumlama, olumlu vakalara aşırı vurgu veya olumsuzları ihmal etme, sıradışı olana odaklanma, yersiz genellemeler yapma, kavram ya da kodların üstü kapalı biçimde tanımlanması ve verilere tutarsız biçimde uygulanması kaliteyi tehdit eden unsurlar olarak belirtilmektedir (Gibbs, 2002). Tüm bu unsurlar göz önüne alınarak yanlış ve kısmi çözümlenmelerden kaçınılmak istenmiştir.

Bulgular ve Yorum

Alt problemlere ilişkin bulgulara geçmeden önce araştırma kapsamında katılımcılara yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin hizmetiçi eğitim alıp almadıkları sorulmuştur. Buna göre hizmetiçi eğitim almayanların sayısının alanlardan daha fazla olduğu saptanmıştır. Hizmetiçi eğitim alanların yarısından fazlası, aldıkları hizmetiçi eğitimin yararlı olmadığını belirtmişlerdir. Almayanların ise, yarısından fazlası eksikliğini hissettiklerini, diğer bir kısmı da eksikliğini hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Eğitim alanlar, hizmet içi eğitimin yetersizliğinden ve seminerleri veren kişilerin de konu hakkında tam olarak bilgi sahibi olmamasından yakınmaktadır. Bu konuya ilişkin olarak katılımcıların üzerinde durdukları diğer önemli bir nokta da seminerin teoride kalması ve uygulama bazında hissedilen eksikliklerdir. Öğretmenlerin çoğu, teorik olarak anlatılan yeni değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenlerce iyi kavranmadığını, uygulama konusunda sıkıntılar yaşadıklarını ve bunların somut örneklerle anlatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin olarak Vb öğretmeni görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmene verilmiş etkinlikleri yapıyorum; fakat nasıl değerlendirileceğini, nasıl kullanacağını bilmiyorum. Biz öğretmenliği deneyimlerimizle öğrendik. Bu yüzden bu yaklaşımları sadece uygulamakla kalıyoruz. Bu yaklaşımların bizim için işe vuruş bir tarafı yok.

Ayrıca bu konuda öğretmenler, kendilerine dağıtılan kılavuz kitaplarında ve programlarda sadece bu yaklaşımlara ilişkin kuramsal bilgiler ve yeni değerlendirme yaklaşımlarına uygun örnekler olduğunu; fakat bunlardan elde edilen bilgilerin nasıl kullanılacağını, bunların nasıl değerlendirileceğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin olarak V1 öğretmeni görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Bize verilen kılavuz kitapları incelediğimizde, değerlendirme formlarını uyguladıktan sonra nasıl değerlendireceğimiz ile ilgili bir bilgi bulamadık. MEB'i aradık fakat bu konuda kimse bizimle ilgilenmedi. Bu konuda çok büyük eksiklikler olduğunu düşünüyorum. Bunları ne amaçla yaptığımızı bile bilmiyorum.

Bu konuyla ilgili olarak öğretmenlerin bir kısmı yeni mezun öğretmenlerin yeni sisteme göre eğitildiklerinden dolayı bu konuda daha fazla bilgi sahibi olduklarını ve çok zorluk çekmedikleri ifade etmişlerdir; fakat programı tanımayan bir öğretmenin yeniliğe uyum sağlamasının biraz zaman alacağını ve alışkanlıklarından vazgeçmesinin zor olduğunu vurgulamışlardır.

İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Geleneksel ve Yeni Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanmaya İlişkin Yeterlik Düzeyleri

Katılımcıların hemen hemen hepsi geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Bunun nedenini, yıllardır geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullandıklarından kendilerini bu konuda yeterli görmeleri şeklinde açıklamışlardır. Bu konuya ilişkin olarak V6 öğretmeni görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Yıllardır geleneksel değerlendirme yaklaşımları kullandığımızdan dolayı bunları iyice kavradığımızı düşünüyorum. Bu yaklaşımlardan elde edilen sonuçlar somut olarak öğrenciye ve veliye dönüyor. Örneğin; yazılı sınavlarda öğrenciler cevapları açık bir şekilde veriyor. Puanlamanın nasıl yapılacağı belli ve öğrencilerin puanlamaya itiraz etme gibi bir durumları yok. Portfolyoda ise öyle değil. Bu yüzden yeni değerlendirme yaklaşımlarının çok objektif olmadığını düşünüyorum. Bu yaklaşımları kullandığımda, eşit değerlendirme yapıp yapmadığım konusunda kaygı yaşıyorum.

Bunun yanında katılımcılar, geleneksel yaklaşımdaki bazı değerlendirmelerin değişmediğini yazılı sınavların, çoktan seçmeli test uygulamalarının halen devam ettiğini söylemişlerdir. Eskiden hedef davranışlara göre hazırlanan yazılı yoklamaların, şimdi kazanımlara göre düzenlendiği, sadece uygulamanın adının değiştiği belirtilmektedir.

Katılımcıların 13'ü yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda yeterli olmadıklarını, 7'si de kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmeler sonunda öğretmenlerin daha çok geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanmayı tercih ettikleri, ikisini bir arada kullanmayı tercih edenlerin sayısının ise az olduğu görülmüştür. Araştırmada yeni değerlendirme yaklaşımlarını geleneksel değerlendirme yaklaşımlarına tercih eden hiçbir katılımcının bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Kırsal kesimde çalışan öğretmenler genel olarak değerlendirme etkinliklerini uygulamada, çalıştıkları okulların ve çevrenin imkânsızlıklarından yakınmaktadırlar. Katılımcıların görüşlerine göre, öğrencilerin maddi sıkıntıları, çevreyle uyumunun zorluğu gibi bazı ölçütlerin öğretmenlerin bu yaklaşımları uygulamasını zorlaştırdığı ve bu nedenle etkinliklerin Türkiye genelini yansıtmaması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu noktada, öğretmenlerin pek çoğu yeni yaklaşımları kullanma, ölçme aracı hazırlama, uygulama, puanlama gibi konularda eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin yeni programa uygun ölçme ve değerlendirme yapabilme konusunda sıkıntılar yaşadıkları; bu konuda programın diğer boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz gördükleri; ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim ihtiyacı

içinde oldukları çeşitli araştırmalarla da ortaya konmuştur (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Yaşar ve diğerleri, 2005).

Değerlendirme Yaklaşımlarının Kullanılma Sıklıkları

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin yeni ve geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını çoklu olarak aynı değerlendirme sürecinde kullanma sıklıklarını ortaya koymak amacıyla, görüşmeler sırasında, katılımcılara birtakım sorular yöneltilmiştir. Bu sorular sırasıyla aşağıdaki gibidir:

1. Öğrencilere notlarını verirken hangi değerlendirme yaklaşımlarını temel aldınız?
2. Karneye yansıyan bu değerlendirme yaklaşımlarını kaç kez kullandınız?
3. Bunların ağırlığı nedir?
4. Eğer karneye yansımayan değerlendirme yaklaşımları varsa, onları da söyler misiniz?

Bu sorulara verilen yanıtlar incelenirken, araştırmacı tarafından bazı gruplandırmalar gerçekleştirilmiştir. Bu gruplandırmalar, araştırmacının alt problemine cevap olabilecek nitelikte oluşturulmuştur. Bu gruplandırma, görüşme kayıtlarından elde edilen bulguların daha rahat ve kolay yorumlanabilmesi için yapılmıştır. Gerçekleştirilen çözümlenmelerde; serbest kod işaretlemesi sonucu belirlenen toplam 118 kodun, 13 ebeveyn kategoride atamaları gerçekleştirilmiştir. Yüklemelemelerden yola çıkılarak oluşturulan kategoriler ve yükleme sayısal değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Kullanılan Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Yüklemelemeler

Kategoriler	Kodlama
<i>Geleneksel değerlendirme yaklaşımları</i>	
Yazılı yoklamalar	20
Çoktan seçmeli testler	17
Kısa cevaplı testler	13
Ödev ve projeler	17
Doğru-yanlış tipi sınavlar	15
Sözlü sınavlar	4
Diğer geleneksel değerlendirme yaklaşımları	7
<i>Yeni değerlendirme yaklaşımları</i>	
Özdeğerlendirme	6
Akran değerlendirme	8
Rubrik	3
Gözlem formları	5
Performans değerlendirme	2
Diğer yeni değerlendirme yaklaşımları	1

Tablo 1’de yer alan kategoriler, öğretmenlerin öğrencilere notlarını verirken kullandıkları değerlendirme yaklaşımları ve bu yaklaşımları kullanma sıklıklarına ilişkin ifadelerden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu durum, nitel verilerin sayısallaştırılması yaklaşımı çerçevesinde yapılan bir sözcük sayımı değildir. Tablodaki sayısal değerler, yüklemeleri yapan katılımcı sayısını belirtmektedir. Bir katılımcı birden fazla yükleme yapabileceği veya bir yüklemelerde farklı odak noktası olabileceği için yükleme yapan katılımcı sayısı toplam katılımcı sayısı farklı olabilmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıklarına ilişkin önem arz eden bulgulara rastlamak mümkündür. Tablo 1’den de görüldüğü gibi, katılımcıların çoğunluğu geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaktadır (N:93). Bunun yanında yapılan yüklemeler, öğretmenlerin öğrenci başarılarının ölçülmesinde geleneksel yöntemler ola-

rak bilinen sınav türlerini tercih ettiklerini göstermekle beraber, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun değerlendirme yaklaşımlarını da kullandıklarını göstermektedir. Katılımcılar geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından en çok yazılı yoklamalar (N:20), daha sonra da çoktan seçmeli testler ve ödev-projeleri (N:17) kullanmaktadırlar. Katılımcıların tümü derslerinde yazılı yoklamaların uygulanmasının kolay olması, kendilerini bu sınav türünde yeterli görmeleri, bu sınav türünü kullanmaya alışkın olmaları, yeni değerlendirme araçlarının çokluğu gibi sebeplerden dolayı sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullananların pek çoğu ise, bunları sadece bakanlık istediği için yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretmen Sj görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Ünitenin sonunda yapmadım; çünkü zaman yetmedi. İlk defa uyguladığımız için de zaten başarılı olmadı. Bunları sadece 1-2 defa yapabildim. Portfolyo, rubrik ve gözlem formlarını yaptım; fakat nota yansıtmadım. Zaten çok sağlıklı olmadı. Bu yeni yöntemleri bakanlık istediği için uyguladım.

Öğretmenlerin değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin yeterlik düzeyleri ile bunlara ilişkin kullanma sıklıkları karşılaştırıldığında, öğretmenlerin kendilerini yeterli olarak gördükleri yöntemleri daha sık kullandıkları anlaşılmaktadır. Bunlar ise, daha çok geleneksel değerlendirme yöntemleridir. Yapılandırmacı yaklaşımı esas alarak yapılan eğitimde de çok yönlü ölçme yöntemlerinin kullanılması tavsiye edilmektedir; fakat araştırma sonuçları öğretmenlerin geleneksel yöntemler dışındaki yöntemleri çok fazla kullanmadıklarını ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, araştırmada öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alıp almama durumlarına göre geleneksel ve yeni değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları kategorilendirilmiş ve bu kategorilere göre kurulan ilintileri içeren bir model oluşturulmuştur. Öğretmenlerin yüklemelerin gösteriminin yer aldığı model Şekil 1'deki gibi oluşturulmuştur. Şekil 1'de öğretmenlerin geleneksel ve yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıkları şematik bir görünümle sunulmaya çalışılmıştır. Şekil 1 incelendiğinde, hizmetiçi eğitim alıp yararlı olduğunu düşünen dört öğretmen olduğu ve öğretmenlerin geleneksel ve yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıkları incelendiğinde, dört öğretmenden birinin hem geleneksel hem de yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı görülmektedir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanan öğretmenlerin bir yarıyıldan en çok kısa cevaplı, çoktan seçmeli ve doğru-yanlış tipi testleri (N:29), daha sonra ödev ve projeleri (N:27), yazılı yoklamaları (N:20), en son olarak da sözlü sınavları kullandıkları görülmektedir. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığını ifade eden bir öğretmen de performans değerlendirme dışındaki tüm yaklaşımları eşit olarak kullanmaktadır.

Hizmetiçi eğitim alıp yararlı olmadığını düşünen dört öğretmenin değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıkları incelendiğinde, dört öğretmenden birinin hem geleneksel hem de yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı görülmektedir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanan öğretmenlerin bir yarıyıldan en çok yazılı yoklama ve ödev ve projeleri (N:32), daha sonra kısa cevaplı ve çoktan seçmeli testler (N:16), en son olarak da sözlü sınavlar ile doğru-yanlış tipi testleri (N:8) kullandıkları görülmektedir. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığını ifade eden bir öğretmen ise, tüm yaklaşımları eşit olarak kullanmaktadır.

Hizmetiçi eğitim almayıp eksikliğini hissettiğini düşünen yedi öğretmenin değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıkları incelendiğinde, yedi öğretmenden ikisinin hem geleneksel hem de yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı görülmektedir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanan öğretmenlerin bir yarıyıldan en çok yazılı yoklamaları (N:50), daha sonra çoktan seçmeli testleri (N:48) en son olarak da ödev ve projeleri, kısa cevaplı ve doğru-yanlış tipi testleri (N:32) kullandıkları görülürken, sözlü sınavları ise hiç kullanmadıkları görülmektedir. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığını ifade eden iki öğretmen ise, en çok performans değerlendirme, özdeğerlendirme ve gözlem formlarını kullanmaktadır.

Hizmetiçi eğitim almayıp eksikliğini hissetmediğini düşünen beş öğretmenin değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıkları incelendiğinde ise, beş öğretmenden ikisinin hem geleneksel hem de yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı görülmektedir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanan öğretmenlerin bir yarıyılıda en çok çoktan seçmeli testleri (N:40), daha sonra ödev ve projeler ile yazılı yoklamaları (N:36), son olarak da kısa cevaplı ve doğru-yanlış tipi testleri (N:32) kullandıkları görülürken, sözlü sınavları ise hiç kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullandığını ifade eden iki öğretmenin ise, tüm değerlendirme yaklaşımlarını eşit olarak kullandıkları görülmüştür.

Not Verirken Kullanılan Değerlendirme Yaklaşımlarının Ağırlıkları

Öğretmenler genel olarak notları verirken, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından alınan puanların ortalamasını aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı, not verirken bu notların yarısından fazlasını geleneksel değerlendirmelerden elde edilen notların, diğer kısmını da portfolyoların oluşturduğunu söylemişlerdir. Bunun dışında bazı öğretmenler not verirken %50'yi yazılı yoklamalar, diğer %50'yi de diğer geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin not verirken ağırlıklı olarak geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını temel aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu yeni değerlendirme yaklaşımlarından sadece portfolyoyu karne notuna yansıttıklarını ve bunun da %30'unu aldıklarını ifade etmişlerdir. Yalnızca bir öğretmen portfolyonun %50'sini karne notuna yansıttığını, iki öğretmen ise yeni değerlendirme yaklaşımlarının tümünün %50'sini karne notuna yansıttıklarını ifade etmişlerdir.

En fazla kullanılan değerlendirme yaklaşımları, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından yazılı yoklamalar iken, en fazla karneye yansıyan yaklaşım da yine yazılı yoklamalardır. Daha sonra çoktan seçmeli testler ve ödev-projeler gelmektedir. Genel olarak görüşmelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın kendilerinden istediği gibi geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından alınan puanların %70'ini karne notuna yansıtarken, portfolyoların da %30'unu karne notuna yansıttıkları görülmüştür. Bu noktada, öğretmenlerin pek çoğu portfolyo dosyalarının nasıl puanlanacağını, hangi etkinliklerin portfolyo dosyasına konulacağını bilmediklerini ve bu konuda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

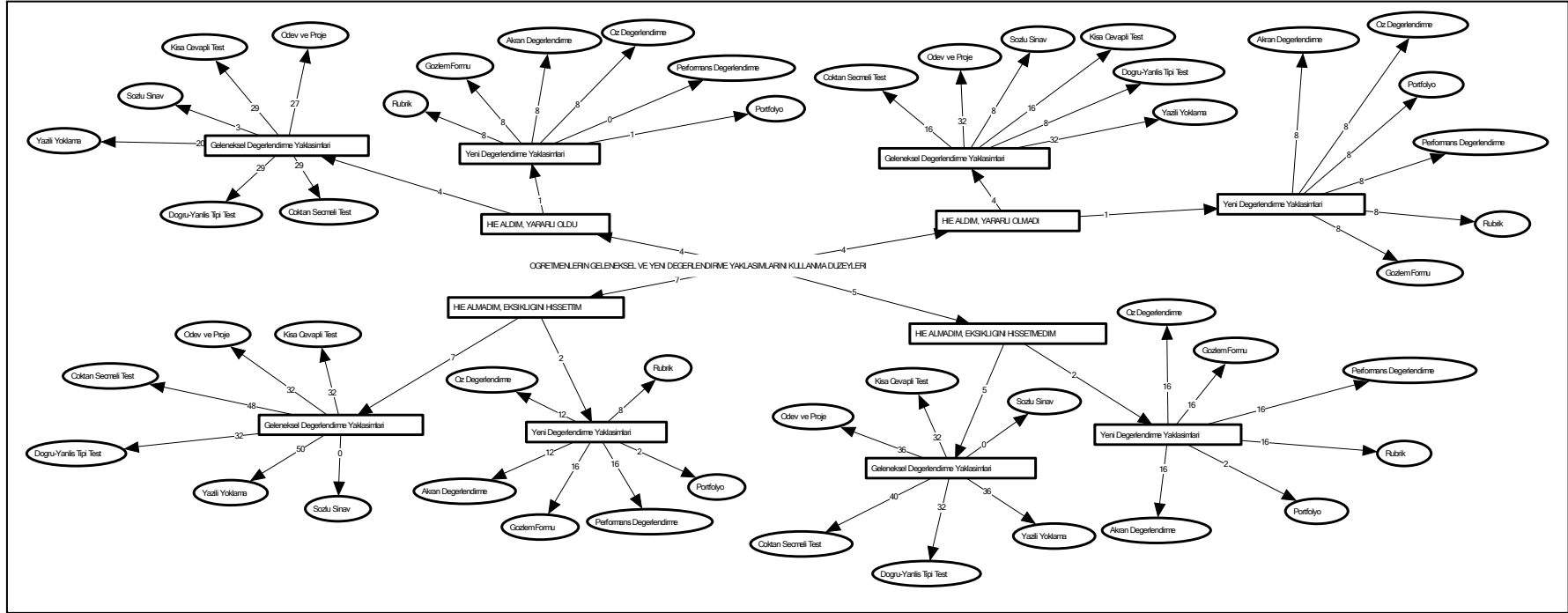
Karneye Yansımayan Değerlendirme Yaklaşımları

Katılımcıların pek çoğu, yeni değerlendirme yaklaşımlarını karne notuna yansıtmadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar en çok akran değerlendirme ve özdeğerlendirmeyi kullandıkları halde karne notuna yansıtmadıklarını ifade etmişler ve bunun nedeninin de akran ve özdeğerlendirme formlarını öğrencilerin objektif bir şekilde doldurmamalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Katılımcı grubunu 4. ve 5. sınıf öğretmenleri oluşturduğundan dolayı bu yaş grubuna hitap eden öğretmenler küçük yaşlarda çocukların kendilerine ve arkadaşlarına yüksek not verme eğiliminde olduklarını söylemişlerdir. Ayrıca katılımcıların pek çoğu bu değerlendirme yaklaşımlarını sadece bakanlık veya müfettiş istediği için yaptıklarını, fakat sonuçlara pek güvenmediklerinden dolayı nota yansıtmadıklarını da eklemişlerdir. Bu konuya ilişkin olarak öğretmen Pf görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Özdeğerlendirme, akran değerlendirme, rubrik, gözlem formları ve performans değerlendirme sonuçlarını karneye yansıtmadım. Çünkü bunları neredeyse hiçbir öğrenci objektif doldurmadı.

Öğretmenlerin bazıları ise, yeni değerlendirme yaklaşımlarının gereksiz olduğunu düşündüklerinden dolayı bunların sonuçlarını nota yansıtmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen Öv bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Zaten tanıdığımız öğrenci için onlarca ayrı forma çarpı koyma işlemi bütün öğretmenler için angarya olmuştur. Bu formlar yapılmış olsun diye doldurulmuş ve hiçbiri nota yansıtılmamıştır.



Şekil 1.

Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Geleneksel ve Yeni Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Sıklıkları

Geleneksel ve Yeni Değerlendirme Yaklaşımlarının Daha Çok Kullanılmasına Neden Olan Faktörler

Geleneksel yöntemlerde öğrenci başarısının değerlendirilmesi, genellikle öğretim sürecinden ayrı bir şekilde, çoktan seçmeli ve kısa cevaplı testlerle, yazılı yoklamalarla yapılırken, yapılandırmacı yaklaşımda ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır ve öğrenciyi tanımada çok yönlü ölçme tekniklerinin kullanılmasını gerektirir. Bu açıdan bakıldığında, program değiştiği halde öğretmenlerin alışkanlıklardan vazgeçemedikleri ve hâlâ pek çoğunun sadece geleneksel yaklaşımlarını kullandıkları görülmektedir. Bu amaçla bu bölümde katılımcılara görüşmelerde yöneltilen sorular, hangi değerlendirme yaklaşımlarını neden daha çok kullandıklarını tespit etme üzerine odaklanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda, sadece geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullananların sayısının 13, hem geleneksel hem de yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullananların sayısının ise 7 olduğu görülmektedir. Bu noktada yapılan görüşmelerde öğretmenlerin, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını diğerlerinden daha fazla kullanmalarına neden olan faktörlere ilişkin önem arz eden bulgulara rastlamak mümkündür. Öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını daha fazla kullanmasına neden olan faktörler arasında ağırlıklı olarak, “alışkanlık olduğu için”, “yeni değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığım için” ve “daha objektif olduğunu düşündüğüm için” olduğu yönünde yüklemeler yaptıkları görülmektedir. Benzer biçimde geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının daha çok kullanılmasına neden olan bir diğer ağırlıklı neden ise “çok zaman alıcı ve masraflı olması”dır. Katılımcılar bu formların her konu için doldurulmasının çok zaman aldığını, çok zahmetli olduğunu ve kendileri için bir külfet haline geldiğini ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde ortaya çıkan bir diğer bulgu ise, yeni değerlendirme formlarının sıklığının öğretmenlerin fotokopi ve bilgisayar çıktılarıyla sürekli uğraşmasına neden olması ve bu durumun da öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yaklaşımlarına yönelmeleri sonucunu doğurmasıdır. Koretz ve diğerleri (1994)’ nin yapmış olduğu çalışma bu sonucu destekler niteliktedir.

Katılımcıların çoklu olarak değerlendirme yaklaşımlarını kullanmalarına ilişkin belirttikleri nedenler arasında, ağırlıklı olarak, “öğrenci eksikliklerini görme ve telafi etme imkânı vermesi” olduğu yönünde yükleme yaptıkları görülmektedir. Katılımcı görüşleri arasında yukarıdaki ifadeyle benzer ağırlığa sahip (N: 4) üç neden daha ortaya çıkmıştır. Bunlar; “her bir öğrenci hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olunmasını sağlaması, olumlu tutum geliştirmesini sağlaması ve öğrencinin performansının tüm yönleri ile değerlendirilmesini sağlaması” şeklindedir. Bunun dışında belirtilen diğer neden ifadeleri ise, “hem veli hem de öğrencinin sorumluluk duygusunu artırması, öğretmenin kendisini değerlendirmesini ve eksikliklerini görmesini sağlaması, öğrencinin ilerlemesinin daha net görülmesi, eksik gördüğü noktaların farkına varmasını sağlaması, velilerin değerlendirme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlaması, velilere çocukları hakkında bilgi vermesi”dir.

Son olarak katılımcıların görüşlerine genel bir çerçeveden bakıldığında, katılımcıların sadece geleneksel yaklaşımı kullanmayı tercih etme ya da çoklu değerlendirme yapmayı tercih etme nedenlerinin çok çeşitli olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretim ortamının sahip olduğu tüm imkânların, dersin ve öğretmenin niteliklerinin de hangi değerlendirme yaklaşımlarının daha fazla kullanıldığını belirlemede etkin olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca görüşlerin, değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin olarak alan yazında yer alan nedenlerle paralellik arz ettiği görülmektedir. Halen ilköğretim birinci kademedeki uygulanmakta olan programların ölçme ve değerlendirme ile ilgili önemli sorunları olduğu çeşitli araştırmalarla da ortaya konulmuştur. Yapılan araştırmalarda, yeni programın uygulanmasında öğretmenlerin özellikle öğrenciyi tanımada kullanılan ve programda ilk defa öngörülen ölçme yöntemleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları, bu yöntemleri uygulayabilmek için ölçme araçlarını hazırlamada bilgilerinin yetersiz kaldığı, kalabalık sınıflarda uygulanması için yeterli zamanın olmadığı ve bu

araçları öğrenci başarısının değerlendirilmesinde nasıl kullanacaklarını bilmedikleri ifade edilmektedir (MEB, 2005b; MEB, 2006).

Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya ilişkin yeterlik düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin hemen hemen hepsinin bu konuda kendilerini yeterli gördükleri ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler, özellikle öğrencilerin OKS'ye hazırlandıklarından dolayı test uygulamalarını çoğunlukla kullandıklarını ve yazılı sınavları yıllardır derslerde kullandıklarından dolayı artık kendilerini bu konuda yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç Kelecioğlu ve Gelbal (2007)'ın yaptıkları çalışmada elde ettikleri sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Yapılan görüşmeler sonunda öğretmenlerin daha çok geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanmayı tercih ettikleri, ikisini bir arada kullanmayı tercih edenlerin sayısının ise az olduğu görülmüştür. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını geleneksel değerlendirme yaklaşımlarına tercih eden hiçbir katılımcının bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, McNair ve diğerleri (2003)'nin yaptıkları çalışmada elde ettiği sonuç ile paralellik göstermektedir. Kırsal kesimde çalışan öğretmenler genel olarak değerlendirme etkinliklerini uygulamada, çalıştıkları okulların ve çevrenin imkânsızlıklarından yakınmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, etkinliklerin Türkiye genelini yansıtmaması, öğrencilerin maddi sıkıntıları, çevreyle uyumun zorluğu gibi bazı ölçütlerin öğretmenlerin bu yaklaşımları uygulamasını zorlaştırdığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu noktada öğretmenlerin pek çoğu yeni yaklaşımları kullanma, ölçme aracı hazırlama, uygulama, puanlama gibi konularda eğitim ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya ilişkin yeterlik düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin 13'ünün ise kendilerini bu konuda yeterli görmedikleri, 7'sinin kendilerini bu konuda yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır. Buna ilişkin olarak ise, öğretmenlerin yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda ön öğrenmelerinin eksik olmasından dolayı kullanmada zorlandıkları ve kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında, pek çok öğretmenin geleneksel değerlendirme alışkanlıklarına devam ettikleri görülmüştür. Bu sonuç, Kelecioğlu ve Gelbal (2007)'ın yaptıkları çalışmada buldukları sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımı yansıtan yeni ilköğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin değişiklikler, öğretmenler için oldukça yenidir. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde, yeni program uygulamaya konulana kadar ilköğretimde sadece geleneksel yöntemlere dayalı ölçme ve değerlendirme uygulayan öğretmenlerin bu alanda çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yeni programa uygun ölçme ve değerlendirme yapabilme konusunda sıkıntılar yaşadığı; bu konuda programın diğer boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz gördükleri; ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim ihtiyacı içinde olduklarını ifade ettikleri çeşitli araştırmalarla da belirlenmiştir (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005; Yapıcı ve Demirdelen, 2007).

Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda kendilerini yeterli gören katılımcıların (N:7) bir kısmının süreçte hem geleneksel değerlendirme yaklaşımını hem de yeni değerlendirme yaklaşımını birlikte kullandıkları (N:5), bir kısmının ise kendilerini yeterli gördükleri halde geleneksel yaklaşımları kullanmayı tercih ettikleri (N:2) ortaya çıkmıştır. Yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanma konusunda kendilerini yetersiz gören katılımcıların ise (N:13), ikisinin kendilerini yetersiz gördükleri halde iki yaklaşımı süreçte kullandıkları, 11 kişinin de

kendilerini bu konuda yetersiz gördükleri ve sadece geleneksel değerlendirme yaklaşımını kullanmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin öğrencilere notlarını verirken temele aldıkları değerlendirme yaklaşımları ve karneye yansıyan bu değerlendirme yaklaşımlarını kullanma sıklıklarına ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin öğrencileri tanımada ve başarı düzeylerini belirlemede çoğunluğunun geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğrenci başarılarının ölçülmesinde geleneksel yöntemler olarak bilinen sınav türlerini tercih ettiklerini göstermekle beraber, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun değerlendirme yaklaşımlarını az da olsa kullandıklarını göstermektedir. Katılımcılar geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından en çok yazılı yoklamaları (N:20), daha sonra da çoktan seçmeli testleri ve ödev-projelerini (N:17) kullanmaktadırlar. Katılımcıların tümü derslerinde yazılı yoklamaları, uygulanmasının kolay olması, kendilerini bu sınav türünde yeterli görmeleri, bu sınav türünü kullanmaya alışkın olmalarından dolayı sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok kendilerini yeterli olarak gördükleri yöntemleri daha sık kullandıkları anlaşılmaktadır.

Kullanılan değerlendirme yaklaşımlarının ağırlıklarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, öğretmenlerin not verirken ağırlıklı olarak geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların genel olarak notları verirken, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından alınan puanların ortalamasını aldıklarını görülmüştür. Bunun dışında not verirken %50'yi yazılı yoklamaların, %50'yi de diğer geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının oluşturduğunu ifade edenler de vardır. Burada en göze çarpan sonuç, öğretmenlerin yazılı yoklamaları ağırlıklı olarak karne notuna yansıtmasıdır. Bunun daha önce ortaya çıkan diğer sonuçlarla da tutarlık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin en çok kendilerini bu konuda yeterli görmeleri, derslerde sıklıkla yazılı yoklamaları kullanmaları ve karne notunun ağırlığını yazılı yoklamalardan aldıkları puanların oluşturmasıdır. Bununla birlikte katılımcıların çoğunluğunun yeni değerlendirme yaklaşımlarından sadece portfolyoyu karne notuna yansıttıklarını ve bunun da %30'unu aldıkları gözlenmiştir. Bunun dışında ortaya çıkan diğer önemli bir nokta, yeni değerlendirme yaklaşımlarını derslerinde kullanan öğretmenlerin bunları nota yansıtmasıdır. Burada nota yansıyan tek yaklaşım portfolyolar olmuştur. Fakat öğretmenlerin, bu konuda da sıkıntıları oldukları, portfolyoların nasıl puanlanacağını, hangi etkinliklerin portfolyo dosyasına konulacağını bilmedikleri görülmüştür.

Karneye yansımayan değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, katılımcıların genel olarak geleneksel değerlendirme yaklaşımlarından elde edilen sonuçları karne notuna yansıttıkları, katılımcıların pek çoğunun ise yeni değerlendirme yaklaşımlarını karne notuna yansıtmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak, katılımcılar en çok akran değerlendirme (N:11) ve özdeğerlendirmeyi (N:10) kullandıkları halde karne notuna yansıtmadıklarını ifade etmişler ve bunun nedenini de akran ve özdeğerlendirme formlarını öğrencilerin objektif bir şekilde doldurmamalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin 13'ünün geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını yeni değerlendirme yaklaşımlarından daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını diğerlerinden daha çok kullanmalarına neden olan faktörlerin başında, alışkanlıktan dolayı, yeni değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olunamaması, geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının daha objektif olması, yeni değerlendirme yaklaşımlarının çok zaman alıcı ve masraflı olması, öğrenci sayısı fazla olduğu için yeni yaklaşımların uygulanamaması, yeni yaklaşımları uygulama, hazırlama ve puanlama sürecinin çok karmaşık ve zor olması gelmektedir. Bu sonuçlar, Gelbal ve Kelecioğlu (2007) ile Demirdelen ve Yapıcı (2007)'nin yaptıkları çalışmada ulaştıkları sonuçlarla da benzerlik göstermektedir. Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenler tara-

findan ölçme araçlarının uygulanmasında önde gelen sorunların; sınıfların kalabalık oluşu, zaman yetersizliği ve hazırlamasının zorluğu olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Araştırmada aynı zamanda değerlendirme yaklaşımlarının çoklu olarak kullanılma nedenlerinin değerlendirmeye alınması da büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenlerin öğrencilerin başarısını değerlendirmede birkaç yöntemi birlikte kullanması önerilir. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, değerlendirme yaklaşımlarının çoklu olarak kullanılmasına neden olan faktörlere ilişkin olarak, 7 katılımcının belirttiği ifadelerin başında, öğrenci eksikliklerini görme ve telafi etme imkânı vermesi, her bir öğrenci hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olunmasını sağlama, olumlu tutum geliştirmesini sağlama, öğrencinin performansının tüm yönleri ile değerlendirilmesi gelmektedir. Öte yandan yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada yetersiz olmalarının altında yatan farklı nedenler üzerinde de durulmaktadır. Programın içinde ölçme-değerlendirmenin örneklerle ele alınışının tam olarak bir süreç değerlendirmesi niteliği taşıdığı kuşkuludur. Ölçme ve değerlendirme adı altında açıklamalar içinde verilen sorular genellikle sonucu değerlendirmeye dönük, klasik anlayışı aşmamış sorulardır. Ölçme ve değerlendirmenin amacına yönelik olarak öğretim programının sonuna sıralanmış birçok aracın nerede, ne zaman ve nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamaların yetersiz oluşu nedeniyle öğretmenin klasik yola dönmesi kuvvetle muhtemeldir (Aşkar ve diğerleri, 2005).

Sonuç olarak bakıldığında, yapılandırmacı yaklaşımı esas alarak yapılan eğitimde çok yönlü değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması tavsiye edilmektedir. Elde edilen sonuçlar, bu konuda yapılan diğer araştırmalarla da tutarlılık göstermektedir. Araştırmalar, çoklu değerlendirme yapmanın birçok üstün taraf olduğunu vurgulamaktadır (DeFina, 1992; Mumme, 1991; Ryan, 1998). Burada önemli olan, değerlendirme yaklaşımlarının öğrencinin öğrenmesini ve öğretimin niteliğini artırmaya yönelik olarak kullanılmasıdır. Okullarda geleneksel ve yeni değerlendirme yaklaşımları harmanlanarak, bu yaklaşımlar farklı amaçlara yönelik olarak farklı formatlarda kullanılmalıdır; fakat yapılandırmacı yaklaşımı yansıtan yeni ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin yapılan değişiklikler, öğretmenler için oldukça yeni olduğundan dolayı geleneksel değerlendirmelerden farklı bir değerlendirme uygulandığında öğretmen, öğrenci ve veli için ilk etapta istenilen düzeyde başarıya ulaşamayacağı ve bazı problemlerle karşılaşılacağı açıktır. Bu durum Aschbacher (1995), DeFina (1992), Ryan (1998) gibi birçok araştırmacı tarafından da dile getirilmektedir. Öğretmenlerin de zamanla bu problemleri aşacağı ve donanımlı kişiler tarafından kapsamlı bir eğitimle yeterli hale gelebilecekleri söylenebilir. Böylece çeşitli değerlendirme yaklaşımları, öğrenme ortamlarında çoklu olarak doğru ve etkili şekilde kullanıldığında daha kapsamlı değerlendirme söz konusu olacaktır.

Öneriler

Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Öğretmenlere yeni değerlendirme yöntemlerini uygulamak, planlamak ve diğer öğretmenlerle işbirliği ve iletişim halinde olmak için fırsatlar verilmelidir. Öğrencileri ve velileri yeni ölçme yaklaşımları konusunda bilgilendirerek bu yöntemlerin kullanılabilirliğini ve bunların sonuçlarından yararlanılabilirliğini artırmak gerekir. Öğretmenlerin değişik ölçme yöntemlerinden yararlanabilmeleri için onlara ölçme araçlarını hazırlayıp kullanmalarını sağlamak faydalı olabilir. Bu yöntemlerin kullanılmasını artırmak için bu konuda öğretmenlerin bilgilendirilmesi uygun olur. Öğretmenlere ölçme uzmanları tarafından bu konuda eğitim verilmeli, değerlendirme formlarından elde edilecek bilgilerin nasıl, nerede, ne zaman kullanılacağı ve nasıl nota dönüştürüleceğine ilişkin bilgiler somut örneklerle açıklanmalıdır.

Yeni değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını sağlamak için sınıf mevcudunun mümkün olduğunca düşük olması sağlanmalıdır. Sınıfların çok kalabalık olduğu okullarda bu yöntemlerin nasıl kullanılacağı da yanıtlanması gereken diğer bir sorudur. Öğretmenlerin yeni değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada karşılaştıkları sorunları azaltabilmek için, buldukları bölgede veya okullarda ölçme ve değerlendirme uzmanı bulundurmaları faydalı olabilir. İnsan kaynaklarına ek olarak fiziki donanımların yeterli olması, yeni değerlendirme yöntemlerini başarılı bir şekilde uygulamak için gereklidir. Bu nedenle, yeni değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını sağlamak için fiziki şartlar iyileştirilmelidir.

Yeni değerlendirme ihtiyaç duyulan değişimi beraberinde getiren geçerli bir reform olarak görülür. Buna rağmen bu araştırma, öğretmenlerin yeni değerlendirme bilgisinin tek başına yetersiz olduğunu doğrular. Yeni değerlendirmeleri uygulamak için öğretmenlere profesyonel gelişim fırsatları sağlanmalıdır. Özellikle öğretmenlerin okulda çalışmalarını ve üretmelerini sağlayacak çalışma ortamları ve kaynak merkezlerinin kurulmasında yarar vardır. Değerlendirme formlarının uygulanabilmesi için okullara bilgisayar, fotokopi makinesi gibi gerekli araç-gereç ve maddi destek sağlanmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nca, öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla yeni değerlendirme yaklaşımlarını örneklerle açıklayan kolay, anlaşılır, uygulamaya dönük basılı dokümanların okullara gönderilmesi, bu konuda öğretmenlere yol gösterebilir. Programda yeni yaklaşımlara yönelik nitelikli örnekleri de içeren daha kapsamlı, ikna edici ve bütün dersleri kapsayan çalışmalara ve bunların nasıl kullanılacağı ve nota dönüştürüleceği konusunda aydınlatıcı bilgilere yer verilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma Ankara İli'nde yapılmıştır. Aynı çalışma daha büyük bir örneklem grubunda daha fazla öğretmenle, farklı illerde yapılarak iller arasında karşılaştırmalara gidilebilir.
2. Değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin olarak öğrenci, yönetici ve velilerin görüşlerinin alındığı yeni çalışmalar yapılabilir.
3. İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülen bu çalışma, ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim üzerinde de yapılabilir.
4. Yeni değerlendirme yaklaşımlarına dayalı olarak ilköğretimde değerlendirme uygulamalarına ilişkin olarak daha kapsamlı ve ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.
5. Üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya ilişkin yeterliklerine bakılabilir.

Kaynakça

- Aschbacher, P. (1995). *Los Angeles learning center alternative assessment guidebook. Center for research on assessment, standard and student testing.* University of California, Los Angeles: CA.
- Aşkar, P, Paykoç F., Korkut, F., Olkun, S., Yangın B. ve Çakıroğlu, J. (2005). "Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu." İstanbul: Sabancı Üniversitesi, [Online]: <http://www.erg.sabanciuniv.edu/> adresinden 25.05.2007 tarihinde indirilmiştir.
- De Fina, A. A. (1992). *Portfolio assessment: Getting started.* New York: NY 10003.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlikleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gibbs, G. R. (2002). *Qualitative data analysis: explorations with NVivo.* Buckingham: Open University Pres.

- Gözütok, D., Akgün, E. Ö., ve Karacaoğlu, C. Ö. (2005). İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri*, Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Kelecioğlu, H. ve Gelbal, S. (2007). Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasına yönelik görüşler. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu bildiriler kitabı içinde* (s.).
- Koretz, D., Stecher, B., Klein, S. ve McCaffrey, D. (1994). The vermont portfolio assessment program: Findings and implications. *Education Measurement: Issues and Practice*, 13 (5).
- Kutlu, Ö. (2007). Yeni değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen yeterliğindeki önemi. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu bildiriler kitabı içinde* (s.295-299).
- Kutlu, Ö., Doğan, D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lewstik, L. S. ve Barton, K. C. (2001). *Doing history: investigating with children in elementary and middle schools*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- McNair, S., Bhargava, A., Adams, L., Edgerton, S. ve Kypros, B. (2003). Teachers speak out on assessment practices. *Early Childhood Education Journal*. 31 (1), 23-31.
- MEB (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı eğitim amacıyla hazırlanan taslak kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2005b). *EARGED ilköğretim 1-5. sınıf pilot uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2006). *EARGED ilköğretim 6. sınıf pilot uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB-EARGED (2005). *ÖBBS 2005 ilköğretim öğrencilerinin başarılarının belirlenmesi. Durum belirleme raporu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Mumme, J. (1990). *Portfolio assessment in mathematics*. California Mathematics Project. Santa Barbara: University of California.
- Ryan, P. J. (1998). *Teacher development and use of portfolio assessment strategies and the impact on instruction in mathematics*. Unpublished doctoral dissertation. California: Stanford University, School of Education.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C (2007). İlköğretim 4. sınıf programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*. 6 (2), 204-212.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.