

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşımaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

Zekerya AKKUŞ*

ÖZET

Son yıllarda bütün dünyada bireysel, toplumsal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik alanlarda yaşanan değişim ve gelişmeler öğrenme öğretme anlayışlarının da değişmesine yol açmıştır. Ülkemiz, öğrenme öğretme anlayışlarında yaşanan değişim ve gelişmeleri eğitim sistemine yansıtmak için 2004 yılından itibaren ilköğretim programlarından başlamak kaydıyla öğretim programlarını yeniden hazırlamıştır. Yenilenen programlarda ölçme-değerlendirme uygulamaları, çağın gereklerine uygun olarak değiştirilmiş ve yapılandırmacılık yaklaşımı temele alınmıştır. Ancak yapılan çalışmalar, gerek öğretmenler ve gerekse öğretmen adaylarının önemli bir kısmının yapılandırmacı öğretim yaklaşımının getirdiği ölçme değerlendirme türleri hakkında yeterli bilgi, beceri ve deneyime sahip olmadığını göstermektedir. Öğretim programlarının temel öğelerinden birisi olan ölçme değerlendirme, öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemede öğretmenlere, program yapımcılarına ve eğitim yöneticilerine dönüt sağlamada yol gösterir. Dolayısıyla öğretmen ve öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme türleri hakkındaki görüşleri, tutumları, eksiklikleri ile uygulamalar sırasında karşılaştıkları sorunların tespiti ve çözümü önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 4.sınıfında öğrenim gören toplam 86 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Nitel yaklaşımın benimsendiği bu çalışma tarama modelindedir. Veri toplamak için yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Mülakat formu hazırlanırken uzman görüşlerine başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış mülakat formu ile elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmen adaylarının yarı yapılandırılmış mülakat formundaki sorulara vermiş oldukları cevaplar yüzde ve frekanslarıyla birlikte tablolar halinde sunulmuştur. Öğretmen adaylarının % 76'sı eğitim öğretim hayatlarında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmadıkları, % 91'i karşılaşmak istedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adayları bu ölçme değerlendirme etkinliği ile karşılaşmak istemelerinin sebeplerini ise üst düzey becerileri geliştirmesi, ezbercilikten uzak olması, kalıcı öğrenmeler sağlaması, yapılandırmacıya uygun olması, eğlenceli ve rahatlatıcı olması ve bireysel farklılıklara uygun olması şeklinde sıralamışlardır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliğinin formatını rahatlatıcı, eğlenceli ve ilgi çekici buldukları sonucu elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, ölçme, değerlendirme, etkinlik, öğretmen adayı

Çalışmanın Türü: Araştırma

Views of Preservice Teachers of Social Studies About the Assessment and Evaluation Activities Based on Constructive Approach

ABSTRACT

In recent years, changes and developments in the individual, social, economic, scientific and technological areas have also caused the change in the understanding of learning and teaching process. Turkey has reprepared the teaching programs beginning with the primary school programs since 2004 in order to reflect those changes and developments in teaching and learning processes on education system. In the renovated programs, assessment and evaluation practices have been changed according to the requirements of the age and constructivism approach has been used as base. However, the conducted studies have shown that neither the teachers nor a notable number of the preservice teachers have the adequate information, skill and experience about the new assessment types that constructive teaching approach has brought about. Assessment and evaluation, one of the main elements of teaching programs, guides teachers, program makers and education directors for the process of feedback so as to determine the learning levels and learning needs of students. Therefore, the views, attitudes, inadequacies of teachers and preservice teachers about assessment and evaluation as well as the determination and solution of the problems they face during the practices are very important.

* Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi

The objective of this study is to determine the views of preservice teachers about the assessment and evaluation activities based on the constructive approach. Work group of the study comprises 86 preservice teachers studying Social Studies Teaching, 4th grade in Kazım Karabekir Faculty of Education in Atatürk University. The model of the study, in which the qualitative approach is adopted, is survey model. In order to collect data, constructive interview form has been used. Preparing the interview form, specialist views have been consulted. The data, obtained by means of semi structured interview form, has been analyzed through content analyze. The answers that preservice teachers have given in response to the questions asked in the structured interview form have been presented as tables with their percentages and frequencies. 76 percent of the preservice teachers have stated that they have never faced the activity based assessment practice in their education life, 91 Percent have stated that they want to see the practice. Preservice teachers have listed the reasons why they want to see the activity based assessment practice as it improves high level skills, reveals the potential of students, provides permanent learning and it is away from memorization, convenient for constructivism, funny and relaxing, and convenient for individual differences. Furthermore, the conclusion, showing the fact that preservice teachers regard the activity based assessment practice formate as relaxing, funny and appealing, has been reached.

Keywords: Social studies, assessment, evaluation, activity, preservice teacher

Type of study: Research

1.Giriş

1.1. Problem Durumu

Çağı yakalamanın yolu, dünyada yaşanan değişim ve gelişmeleri takip ederek, eğitim sistemlerinin bütün öğelerini bu değişim ve gelişmeler paralelinde reforma tabi tutup modern dünyanın arzu ettiği insan modelini yetiştirmekten geçer. Gelişen dünyaya uyum sağlamak ve toplumun gereksinimlerini karşılamak amacıyla MEB 21. yüzyılın başında ilköğretim programlarında değişiklikler yapmıştır. Yeni programlarda, davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar yerine; ezberden uzak, öğrencinin deneyiminin, bakış açısının, duyu, düşünce ve inançlarının dikkate alındığı bütüncül bir eğitim anlayışı hedeflenmiş ve bu anlayış çerçevesinde yapılandırmacı yaklaşım temele alınmıştır.

Yapılandırmacılık, öğrenenin bilgiyi tekrar etmek yerine, transfer ettiği, yeniden yapılandığı, sadece dinleme ve okuma yapmak yerine tartıştığı, fikirleri savunduğu ve paylaştığı, hipotez kurduğu, sorguladığı ve böylece öğrenme sürecine etkin katılımını gerçekleştirdiği bir yaklaşımdır (Perkins, 1999;7-8). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, öğrencilerin var olan bilgileri ile yeni fikirler arasında bağ kurarak anlam inşa edilen aktif bir süreci kapsar. Dolayısıyla yapılandırmacı öğrenme ve öğretmede öğrenciler, mevcut anlamlar üzerinden yeni anlamlar çıkartabilirler (Naylor and Keogh, 1999;93). Yapılandırmacı yaklaşım, çevredeki uyarıcılara verilen gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlardan çok öğrencinin yaşadıklarını nasıl anlamlandırdığını, bu süreçte hangi zihinsel işlemlerin gerçekleştiğini ve anlamlı öğrenmenin nasıl meydana geldiğini açıklamaya çalışır. Bu yaklaşımda bilginin ezberlenmesi değil, önceki bilgi ve deneyimler ışığında öğrenci tarafından yapılandırılması, yorumlanması ve hayata uygulanması önemlidir (Malatyalı ve Yılmaz, 2010;320).

Programlarda yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesine paralel olarak ölçme-değerlendirme anlayışlarında da bir değişime gidilmiştir. Eğitim öğretimin en önemli unsurlarından biri olan ölçme, nesne ya da insanların sahip olduğu nitelikleri gözlemleyip, gözlem sonuçlarının belli bir kurala göre sayı ve sembollerle ifade edilmesi (Bell, 2001; Çelik, 2005; Tekin, 1991; Turgut ve Baykul, 2010) olarak tanımlanırken, değerlendirme ise elde edilen ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve bir ölçüt yardımı ile karar verme sürecidir (Çelik, 2005;13) şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediğini, programların istenilen başarıyı gösterip göstermediğini tespit etmek, öğretmenlerin kullandıkları yöntem, teknik ve araç-gereçlerin yeterliklerini belirlemek ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile mümkündür.

Eğitim öğretim sürecinin ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile sürekli izlenmesi, bu alanda yaşanan sorunların tespit edilmesine ve düzenlenmesine imkân verir (MEB, 2006;72). Eğitimsel süreç ve sonuçlar hakkında geribildirimde bulunmanın en iyi yollarından birisi olarak düşünülen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri paydaşlara ipuçları da sağlar. Bu bağlamda ölçme ve değerlendirme, öğretim hakkında öğretmenlere, öğrenme hakkında öğrencilere, program hakkında program yapımcılarına ve kaynakların kullanımını yöneticilere bilgi sağlar (Scanlan, C. L., 2012;4).

Yakın zamana kadar ülkemizde daha çok doğru-yanlış, boşluk doldurma, çoktan seçmeli testler ve yazılı yoklama gibi ölçme-değerlendirme araçları kullanılmaktaydı. Programlarda yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesine paralel olarak bireylerin analiz, sentez, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme

vb. yeteneklerinin gelişmesi ve bunların ölçülüp değerlendirilmesi yeni ilköğretim programlarının temel hedeflerinden biri olmuştur (Kuran ve Kanatlı, 2009;212). Ancak geleneksel yöntemlerle bu becerilerin değerlendirilmesinin zor olduğu (Olkun ve Toluk-Uçar, 2007;292), bu araçların öğrenciler hakkında ayrıntılı bilgi vermediği, öğrenci çalışmalarının anlaşılmasında yetersiz olduğu, üst düzey becerileri ölçmediği, başarının asıl kaynağından uzaklaştırılmış bilgiye odaklandıkları ifade edilmektedir (Ören, vd., 2011;1676).

Yeni programlar, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejilerini benimsediğinden dolayı, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme yapılmalıdır. Bu nedenle sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi uygun değildir (MEB, 2006; Anıl ve Acar, 2008;46).

Geleneksel ölçme-değerlendirme araçlarının sahip olduğu en önemli eksiklik; öğretmenin teorik kısmını sorgulaması ve bu şekilde öğrencilerin ezberle yöneltilmesi ve bunun yanında öğretilen konunun uygulanabilir kısmının gösterileceği ölçme ve değerlendirme ortamını hazırlamamasıdır (Kaya, vd., 2012;1231-1232). Öğrencileri bilginin pasif alıcıları olarak gören, öğretmen tarafından anlatılan içeriğin öğrenciler tarafından ezberlenmesini temel amaç edinen geleneksel öğretim yaklaşımında, doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve sözde objektif testler gibi değerlendirme araçları kullanılmaktaydı. Bu ise sadece öğretmenin yapılandırılmış olduğu bilginin öğrenci tarafından ne kadar ezberlenip ezberlenmediğinin yoklanmasından başka bir şey değildi (Segers, et al., 1999;192).

Sonuç olarak geleneksel ölçme-değerlendirme araçlarının öğrencileri bütün yönleriyle değerlendirmede yetersiz kalması, programların yaklaşımı ve içeriklerinin değişmesiyle birlikte literatürde (Corconan, et al., 2004; Duban ve Küçükylmaz, 2008; Karakuş, 2010; Kuran ve Kanatlı, 2009; Liebers, 1999; Maeroff, 1991; Yurdabakan, 2011; Zimbicki, 2007) “alternatif” diye ifade edilen performans değerlendirme, portfolyo (öğrenci ürün dosyaları) değerlendirme, proje ve araştırma, gözlem ve görüşme, öz ve akran değerlendirme ölçekleri, kavram haritaları, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme vb. ölçme-değerlendirme araçları eğitim öğretim sürecinde kendine yer bulmuştur.

Yenilenen programlarda ölçme-değerlendirme uygulamaları, çağın gereklerine uygun olarak değiştirilmiş ve düzenlenmiştir. Ancak bu uygulama ve araçların işlevsel hale gelmesini sağlayan öğretmenler göz ardı edilmemelidir. Çünkü öğretmenlerin ölçme-değerlendirme araçlarını amaçlara uygun bir şekilde kullanabilmesi, onların bu konuda yeterliklere sahip olmasına bağlıdır (Kaya vd., 2013;120). Nitekim eğitim sistemlerinde çağdaş uygulamalara öncelik veren ülkeler, çağın gerektirdiği niteliklerle donanmış birey yetiştirme çabaları çerçevesinde ölçme-değerlendirmeye büyük önem vermişler ve ölçme-değerlendirmeyi öğretmenlerin temel mesleki alan yeterliklerinden biri haline getirmişlerdir (Stiggins, 1999, Akt: Nartgün, 2008;86).

Ülkemizde son yıllarda yapılandırmacı öğretim yaklaşımına uygun sınıf içi etkinliklerde bir artış gözlenmesine rağmen, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yeterliklerine ilişkin yapılan birçok çalışmada (Adanalı, 2008; Akdağ, 2010; Anıl ve Acar, 2008; Çakan, 2004; Çelikkaya, vd., 2010; Çoruhlu, vd., 2009; Karakuş, 2010; Kaya, vd., 2012) öğretmenlerin büyük bir kısmının bu konuda kendilerini yetersiz ya da eksik gördükleri, eksiklerini gidermek için eğitime ihtiyaç duydukları, genellikle daha iyi bildikleri teknikleri kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanmaları halinde birçok sorunla karşılaştıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri hakkındaki yetersizlikleri eğitim fakültelerinde okutulan ölçme-değerlendirme derslerinin gözden geçirilmesini ve bu derslerin pratikte ihtiyaçları karşılayacak nitelikte geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme alanındaki bilgi, beceri, tutum ve düşüncelerindeki eksikler ve ihtiyaçlar saptanmalı, eğitimin niteliğinin artırılması için gerekli tedbirler alınmalıdır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri hakkındaki görüşlerini saptamayı amaç edinen bu çalışmanın ölçme-değerlendirme anlayışlarına ve eğitimin kalitesinin artırılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Nitekim çalışmada kullanılan ve Ek 1’de sunulan ölçme-değerlendirme etkinliği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temele alınarak hazırlanmıştır. Ölçme-değerlendirme etkinliğinde öğretmen adaylarından İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan “İsteklerimiz ve İhtiyaçlarımız”

konusu ile karar verme, problem çözme ve araştırma becerileri hakkında doğrudan bilgi vermeleri istenmemiştir. “İsteklerimiz ve İhtiyaçlarımız” konusunun kazanımları ve becerileri üzerine inşa edilen bir ders etkinliğinden hareketle öğretmen adaylarının istenilen bilgi ve becerilere kendilerinin ulaşmaları, ulaştıkları bilgi ve becerileri farklı şekillerde düzenleyip sunmaları amaçlanmıştır. Ayrıca açık uçlu sorularla öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini kullanabilme durumları da saptanmak istenmiştir. Ölçme-değerlendirme etkinliğinde soru cümleleri dilek/istek kipiyle ifade edilmiş, puanlamada bazı semboller ve mizahi unsurlar kullanılmış ve iyi dilek ve temenniler içeren bir slogana da yer verilmiştir.

Bu yapı ve içerikteki bir ölçme-değerlendirme etkinliği öğrencileri ezbercilikten uzaklaştırabilir, onların eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, çıkarımda bulunma vb. gibi üst düzey becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilir. Aynı zamanda öğrencilerin sınav esnasında kendilerini rahat hissetmelerini, dolayısıyla duygu ve düşüncelerini daha rahat yansıtmalarını da sağlayabilir. Ancak söz konusu ölçme-değerlendirme etkinliklerinin hazırlanması ve değerlendirilmesinin zor olması ve zaman alması, her ders ve konu için uygun olmaması dejavantajları arasında sayılabilir.

1.2.Araştırmanın Amacı:

Araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların cevapları bulunmaya çalışılmıştır.

1- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eğitim öğretim hayatlarında yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşma durumları nedir?

2- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmak isteme durumları ve nedenleri nelerdir?

3- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı örnek ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkındaki düşünceleri nelerdir?

2. Yöntem

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri hakkındaki görüşleri ile ilgili derinlemesine bilgi almak ve mevcut durumlarını ortaya koyabilmek için nitel yaklaşımın benimsendiği bu çalışma tarama modelinde yürütülmüştür. Yıldırım ve Şimşek (2011;39)’e göre nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türüdür”.

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 4.sınıfında öğrenim gören ve random yolla seçilmiş olan toplam 86 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliği ve yarı yapılandırılmış mülakat formu olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin kazanımlara uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri dikkate alınarak yeniden düzenlenen ölçme-değerlendirme etkinliği bir grup öğretmen adayına uygulandıktan sonra pilot çalışma yapılmıştır. Son halini alan ölçme-değerlendirme etkinliği 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. (Yapılandırıcılığa dayalı ölçme-değerlendirme etkinliği Ek 1’de sunulmuştur.)

İkinci aşamada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliği hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış mülakat formu hazırlanmıştır. Mülakat formundaki soruların araştırmanın amacına uygun olup olmadığını tespit etmek

için uzman görüşüne başvurulmuştur. Toplam altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış mülakat formu pilot çalışma için bir grup öğretmen adayına uygulanmıştır. Pilot çalışmada öğretmen adaylarının önemli bir kısmının bazı sorulara benzer cevaplar verdikleri tespit edilmiştir. Bu yüzden benzer cevaplar içeren sorular birleştirilerek forma son şekli verilmiştir. Son şeklini alan yarı yapılandırılmış mülakat formu ile öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliği hakkındaki görüşleri alınmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış mülakat formu ile elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. “İçerik analizi, yayınların, söylemlerin veya kayıtların anlaşılması ve karşılaştırılması için kullanılan bir yöntemdir. Burada amaç, belge ve dokümandaki mesajın bir sistem dâhilinde tanımlanmasıdır. İçerik analizi teknikleri bir söylemi veya bir belgeyi düz ve yalın okumanın ötesinde derinlemesine ve örtülü içerikleri ortaya koymayı benimser. Bireyi etkileyen; adeta gizli ve kapı arkasındaki yapıyı açığa çıkarmaya çalışır, bir öngörü, tahmin ya da çıkarsama yapar” (Arıkan, 2011;56). Veriler, araştırmacı tarafından okunup incelendikten sonra kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevaplar yüzde ve frekanslarıyla birlikte tablolar halinde sunulmuştur. Verilerin sunumunda öğretmen adaylarının görüşlerinden aynen alıntılar da yapılmıştır. Alıntılarda öğretmen adaylarının gerçek ismi yerine ÖA1, ÖA5 gibi kodlar kullanılmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya dâhil edilen öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliği ile ilgili sorulara vermiş oldukları cevaplar analiz edilerek yüzde ve frekanslarıyla birlikte aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği ile Karşılaşıp-Karşılaşmama Durumlarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
Karşılaşmayanlar	65	76
Karşılaşanlar	15	17
Görüş Belirtmeyenler	6	7
Toplam	86	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 65’i eğitim-öğretim hayatında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmamış, 15’i karşılaşmış, 6’sı da konuyla ilgili görüş belirtmemiştir. Bazı öğretmen adayları yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile üniversitede, bazıları da lisede karşılaştıklarını ifade etmişler, ancak karşılaştıkları ölçme-değerlendirme etkinliklerinin formatı ve niteliği hakkında görüş belirtmemişlerdir. Bu yüzden öğretmen adaylarının daha önce karşılaştıkları ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile araştırma kapsamında yer alan ölçme-değerlendirme etkinliğinin nasıl bir benzerlik gösterdiği tespit edilememiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının bu yöndeki görüşleri yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşanlar kategorisinde değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim öğretim hayatlarında karşılaşmış oldukları ölçme-değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

ÖA32 “Öğrenim hayatımda ilk defa böyle bir ölçme-değerlendirme etkinliği ile karşılaştım ve esasında çok beğendiğimi söyleyebilirim. Bundan önce çoktan seçmeli, doğru yanlış, eleştirme gibi ölçme araçları ile karşılaştım ve gördüm ki bunlar sadece günü kurtarmanın bir gayesiymiş. Bir yerden sonra hep ezber hep ezber sıkıldık bundan”.

ÖA40 “Şu ana kadar benzer bir etkinlikle karşılaşmadım. Genellikle test, boşluk doldurma, doğru yanlış ve klasik sorularla sınava girdim. Bu tür sınavlara çalışmak öğrencileri çok sıkıyor ve ezbere yöneltiyor. Bu yüzden bilgiler pek kalıcı olmuyor”.

ÖA2 “Daha önce böyle bir ölçme uygulaması ile karşılaşmadım. Ama bundan sonra hep karşılaşmak isterim. Yaptığınız sınav tamamen bilgi gerektiren sınav olmadığı için ilk defa düşüncelerimi, yani yaratıcı düşünme becerimi kullanma şansını elde ettim”.

ÖA7 “Daha önceki yıllarda bu tarz bir sınavla karşılaşmadım. Eğitim hayatı boyunca üzerinde ısrarla durulan ezberci eğitime hayır sloganı her nedense değerlendirmede dikkate alınmıyor”.

ÖA21 “Böyle bir sınavla üniversite 2. Sınıfta X dersinde karşılaşmıştım. Çok hoş ve farklı bir yöntemdi. İlk etapta biraz tedirginlik yaşamıştım. Ama uygulamaya geçince o tedirginlik ortadan kalmıştı. Bu yapmış olduğunuz sınav da çok hoşuma gitti. Burada kendimi konunun merkezinde buldum. Umarım sonraki sınavlarda da aynı yöntemi denersiniz”.

ÖA29 “İkinci sınıfta bir dersten benzer bir sınava girmiştim. Diğer sınavlardan daha farklı ve güzeldi”.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşımaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği ile Karşılaşmak İsteyip-İstememe Durumlarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
Karşılaşmak İsteyenler	78	91
Karşılaşmak İstemeyenler	5	6
Görüş Belirtmeyenler	3	3
Toplam	86	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarından 78’i yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmak istediği, 5’i karşılaşmak istemediği yönünde görüş belirtmiş, 3’ü de konu ile ilgili herhangi bir fikir beyan etmemiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşımaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği ile Karşılaşmak İstemelerinin Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
Üst düzey becerileri geliştirmesi	53	23
Ezbercilikten uzak olması	51	22
Kalıcı öğrenmeler sağlaması	41	18
Eğlenceli ve rahatlatıcı olması	31	14
Yapılandırmacılığa uygun olması	27	12
Öğrencinin potansiyelini açığa çıkarması	10	4
Bireysel farklılıklara uygun olması	4	2
Diğer	12	5
Toplam	229	100

Tablo 3’e bakıldığında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin üst düzey becerileri geliştirmesi, ezbercilikten uzak olması, kalıcı öğrenmeler sağlaması, yapılandırmacılığa uygun olması, eğlenceli ve rahatlatıcı olması, öğrencinin potansiyelini açığa çıkarması ve bireysel farklılıklara uygun olması düşüncesinin, öğretmen adaylarının bu ölçme-değerlendirme etkinliği ile karşılaşmak istemelerinin nedenlerini oluşturduğu görülmektedir. Diğer kategorisindeki bazı öğretmen adayları ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin geleneksel anlayıştan uzak, ilgi çekici, motive edici, bilginin yanında beceri de geliştirici, kopyayı en aza indirgeyici, öğrenciye değerli olduğunu hissettirici, özgüven duygusunu geliştirici olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmak istemelerinin nedenleri hakkındaki görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

ÖA5 “Bu tarz bir sınavın ezber bilgileri kâğıda aktarmak yerine, karşılaştırma yapma, araştırma, problem çözme ve karar verme gibi becerileri yansıtmaya daha uygun olduğunu düşünüyorum.”

ÖA43 “Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından bıktım artık. Üretmek yok, hep ezber gerektiriyor ve sadece bilişsel düzeydeki davranışlarımızı ölçüyor. Bu yüzden yorum yapabildiğim, kendimden bir şeyler katabildiğim tarzdeki ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmak isterim.”

ÖA2 “Böyle bir yapı ve içerikteki uygulamalar ile karşılaşmak isterim. Yaptığınız sınav tamamen bilgi gerektiren bir sınav olmadığı için ilk defa yaratıcı düşünme becerimi kullanma şansını elde ettim. Bu sınav

bana yol gösterdi. Öğrencilerimin yaratıcı düşünme becerisini nasıl ortaya çıkaracağım konusunda bana yardımcı oldu”.

ÖA50 “Umarım bu tarz sınavlar daha yaygın bir şekilde kullanılır. Yapmış olduğunuz sınav ezberden uzak, var olan bilgiyi anlamaya dayalı, bulmaca gibi eğlenceli idi. Normalde sınavları sevmeyen, nefret eden biriyim. Ama ilk kez bir sınava severek, isteyerek girdim”.

ÖA52 “Benzer sınavlarla yeniden karşılaşmak isterim. Önemli olan ne kadar çok bildiğimizin ölçülmesi değil, bildiğimizin ne kadarını kullanabildiğimizi ölçmek. Öğrencileri bir robot gibi kitap bilgileriyle doldurmak yerine düşünmeye, problem çözmeye yönelten bir sınav idi”.

ÖA55 “Bu sınavla yeniden ve başka derslerde de karşılaşmak isterim. Bize öğretmen olacağımızı hatırlattı. Yapılandırıcılık bu olsa gerek”.

ÖA64 “Tabi ki karşılaşmak isterim. Biraz olsun bizleri rahatlattı. Kendimizi daha iyi ifade ettik. Ezberleyip unutmaktansa, uygulayıp unutmamayı gerçekleştirdik.”

ÖA68 “Bana göre bu ölçme-değerlendirme etkinliği öğrenmenin kalıcı olmasını sağladığı için tekrar karşılaşmayı arzu ederim. Kısacası sınavın içeriğinde yer alan karar verme becerisini ömrüm boyunca unutmam”.

ÖA56 “Her birey farklı olduğu için kimi ezbere dayalı soruları, kimi yoruma dayalı soruları, kimi de beceri gerektiren soruları daha iyi yapar. Bana göre bu sınavda hepsi vardı. Dolayısıyla bu tür uygulamalar ile karşılaşmak iyi olur diye düşünüyorum”.

ÖA32 “Günümüz öğretim programları bizlerden bilginin yanında beceri kazanmamızı da istiyor. Yapmış olduğunuz sınav bu amaca uygun olduğu için yeniden karşılaşmak isterim”.

ÖA46 “Bu tarz bir ölçme uygulaması ile daha erken sınıflarda da karşılaşmayı istedim. Çünkü sorular emir kipiyle değil, dilek kipiyle ifade edildiği için okurken değerli olduğumu hissettim.”

ÖA39 “Çoktan seçmeli sınavlarda gözlerimi arkadaşlarımdan kâğıtlarımdan alamıyorum. Ama bu sınavda hiç bakma gereği duymadım”.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Yapılandırıcı Yaklaşım Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliği ile Karşılaşmak İstememelerinin Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f	%
Bireysel farklılıklara uygun olmaması	2	29
Her ders için uygun olmaması	2	29
KPSS'ye uygun olmaması	1	14
Öğrenciyi ezbere yöneltmesi	1	14
Öğrenciyi rahatlığa sevk etmesi	1	14
Toplam	7	100

Tablo 4’te görüldüğü gibi bireysel farklılıklara, her derse ve KPSS’ye uygun olmayacağı, ezbere yöneltceği, öğrencileri rahatlığa sevk edeceği düşüncesiyle toplam 7 öğretmen adayı yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliği hakkında olumsuz görüş belirtmiştir. Öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliği hakkındaki olumsuz görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

ÖA76 “KPSS’de daha çok bilgi gerektiren sorular sorulmakta. Bu ölçme-değerlendirme etkinliğinde ise bazı becerilerimizin de ölçülmesi söz konusu. KPSS’ye yönelik bir sınav değil. Dolayısıyla KPSS’de başarıyı artırmaya yardım edecek türden sınavları tercih ederim.”

ÖA54 “Her öğrenciye uygun olmadığını düşünüyorum”.

ÖA15 “Bu ölçme-değerlendirme uygulaması format olarak çok güzel olmasına rağmen, öğrenciyi ezbere yöneltceğini düşündüğüm için karşılaşmak istemem.”

ÖA22 “Her ders için uygun olmadığını düşünüyorum. Örneğin tarih dersi yoruma açık değil, net bilgi isteyen bir ders. Bu nedenle her dersin amacına uygun ölçme ve değerlendirme aracı kullanılmalı.”

ÖA25 “Öğrenciyi fazla rahatlığa sevk edeceği görüşündeyim. Bu yüzden diğer ölçme araçları ile karşılaşmak isterim”.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Yapılandırıcı Yaklaşımaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliğinin Formatı (soru cümleleri, puanlama sistemi, ikonlar ve sloganlar) Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Olumlu	69	72
Olumsuz	2	2
Öneride Bulunanlar	16	17
Görüş Belirtmeyenler	9	9
Toplam	96	100

Tablo 5 incelendiğinde yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkında öğretmen adaylarının 69'nun olumlu, 2'nin olumsuz yönde görüş belirttiği, 16'nın öneride bulunduğu ve 9'un da görüş belirtmediği görülmektedir. Burada öğretmen adaylarından bazıları ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkında hem olumlu görüş belirtmiş ve hem de öneride bulunmuşlardır. Dolayısıyla tablodaki frekans ve yüzde değerlerinin bazıları öğretmen adayı sayısını değil, soruyla ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinin sayısını ifade etmektedir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Yapılandırıcı Yaklaşıma Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliğinin Formatı (soru cümleleri, puanlama sistemi, ikonlar ve sloganlar) Hakkındaki Olumlu Görüşleri

	Görüşler	f	%
Soru Cümleleri	Rahatlatıcı olması	22	14
	Eğlenceli / İlgi çekici olması	7	4
	Motive edici olması	6	4
Puanlama sistemi	Rahatlatıcı olması	16	10
	Dikkat çekici olması	12	8
	Eğlenceli olması	3	2
İkonlar	Rahatlatıcı olması	27	17
	Eğlenceli / İlgi çekici olması	7	4
	Motive edici olması	4	3
Sloganlar	Rahatlatıcı olması	34	22
	İlgi çekici/Motive edici olması	11	7
	Hem eğitici hem de eğlendirici olması	8	5
Toplam		157	100

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük bir kısmının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinde yer alan soru cümlelerini, puanlama sistemini, ikonları ve sloganları rahatlatıcı buldukları görülmektedir. Aynı zamanda öğretmen adayları söz konusu ölçme-değerlendirme etkinliğinde kullanılan bu unsurların eğlenceli, ilgi çekici, motive edici, eğitici ve eğlendirici olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkındaki olumlu görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

ÖA2 “Sınavdan önce herkeste olduğu gibi bende de heyecan vardı. Sınav kâğıdı önüme geldiği zaman gülücükler, sloganlar içimi çok rahatlatı, çok mutlu oldum. Özellikle sınav sonunda yazılan slogan ve soruların emir yerine istek kipiyle ifade edilmesi tüm heyecanımı aldı götürdü”.

ÖA8 “Soru cümlelerinin emir kipinde olmaması ve kullanılan ikonlar bende ister istemez bir tebessüm oluşturdu. Bütün bunlar sınav kaygısını azaltmakla birlikte sınavın her şey olmadığını, sadece o konuyla ilgili ne kadar bilgi birikiminin olduğunun ölçüldüğünü hissetmeme neden oldu. Tek kelimeyle etkinliğin formatı harikaydı. Keşke daha önceki yıllarda da uygulansa idi”.

ÖA10 “Ölçme etkinliği motive edici idi. Bir sınavdaymışım gibi değil, öğretmenimle karşılıklı fikir alışverişinde bulunuyormuşum gibi hissettim”.

ÖA53 “Sınavda kullanılan cümleler, soruların ifade ediliş tarzı öğrencideki sınav baskısını azaltan, öğrenciyle konuşuyormuş gibi rahat hissetmesini sağlayan bir tarzda idi”.

ÖA61 “Baskı altında olmadan, rahat bir şekilde sınav olmamıza ortam sağladı. Kullanılan ikonlar, gülücük işaretleri ve buna benzer şeyler olayı zevkli hale getirmiş. Samimi bir şekilde söylemek gerekirse sanki kâğıt bizimle konuşuyor gibi bir ortam oluştu”.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşımaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliğinin Formatı (soru cümleleri, puanlama sistemi, ikonlar ve sloganlar) Hakkındaki Olumsuz Görüşleri

Genel	Görüşler	f	%
	Yapısı karmaşık	1	50
Soru cümleleri açık ve anlaşılır değil	1	50	
Toplam		2	100

Tablo 7'ye bakıldığında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkında sadece 2 öğretmen adayının olumsuz görüş belirttiği görülmektedir. Bu öğretmen adayları ölçme-değerlendirme etkinliğinin karmaşık bir yapıda olduğunu ve soru cümlelerinin açık, anlaşılır olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkındaki olumsuz görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

ÖA12 “Bana göre yapılandırmacılığa dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin yapısı karmaşıktı”.

ÖA54 “Soru cümleleri açık ve anlaşılır değildi”.

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Ölçme ve Değerlendirme Etkinliğinin Formatı (soru cümleleri, puanlama sistemi, ikonlar ve sloganlar) Hakkındaki Önerileri

Puanlama sistemi	Öneriler	f	%
	Puan dağılımı eşit olabilirdi	12	63
Puanlama daha ayrıntılı gösterilebilirdi	2	11	
Genel	Soru sayısı artırılabilirdi	2	11
	Sınavdan önce etkinlik yaptırılabilirdi	1	5
	Sınav daha sade ve net olabilirdi	1	5
	Sınav görsellerle desteklenebilirdi	1	5
Toplam		19	100

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkında öncelikli olarak puan dağılımının eşit olması yönünde öneride buldukları görülmektedir. Bunu puanlama daha ayrıntılı gösterilmeli, soru sayısı artırılmalı, sınavdan önce etkinlik yaptırılmalı, sınav sade ve net olmalı ve sınav görsellerle desteklenmeli gibi öneriler izlemektedir. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkındaki önerilerinden bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

ÖA53 “Puanlama daha dengeli yapılabilirdi”.

ÖA53 “Soruların puan dağılımı daha dengeli bir şekilde yapılabilir ve hangi sorunun ne kadar puana karşılık geldiği belirtilebilirdi”.

ÖA68 “Birkaç tane daha soru sorularak puan değeri yüksek olan soruların değeri dağıtılabildi diye düşünüyorum”.

ÖA30 “Sınavdan önce derslerde daha fazla etkinlik yapılabilir ve yaptırılabilirdi”

ÖA44 “Sınav daha sade ve net olabilirdi”.

ÖA73 “Sınav görsel materyallerle daha fazla zenginleştirilebilirdi”.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yürütülen bu çalışmada öğretmen adaylarına yöneltilen “eğitim öğretim hayatınızda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaştınız mı?” sorusuna öğretmen adaylarının %76 karşılaştıkları %17’si karşılaştığı yönünde cevap vermiş, %7’si de konu ile ilgili görüş belirtmemiştir.

Öğretmen adaylarının büyük bir kısmının eğitim öğretim hayatlarında yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmamış olmaları gerek öğretmenlerin ve gerekse öğretim elemanlarının genellikle çoktan seçmeli testler, yazılı yoklamalar ve kısa cevaplı sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme türlerini tercih ettiklerinin bir göstergesi olabilir. Bu bulgu, Kuran ve Kanatlı (2009), Adanalı (2008), Öztük, vd., (2013), Çelikkaya, vd.,(2010)’ın yapmış oldukları araştırmalardan elde ettikleri

“öğretmenler genellikle çoktan seçmeli testler, yazılı yoklamalar ve kısa cevaplı sorulardan oluşan ölçme türlerini tercih etmektedirler” bulgusuyla tutarlılık göstermektedir.

“Eğitim öğretim hayatınızda yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmak ister misiniz? Neden?” sorusuna ise öğretmen adaylarının %91’i karşılaşmak istediği % 6’sı karşılaşmak istemediği yönünde görüş belirtmiş ve % 3’ü de konu ile ilgili fikir beyan etmemiştir. Öğretmen adayları yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaşmak istemelerinin nedenlerini üst düzey becerileri geliştirmesi, ezbercilikten uzak olması, kalıcı öğrenmeler sağlaması, eğlenceli ve rahatlatıcı olması, yapılandırıcılığa uygun olması, öğrencinin potansiyelini açığa çıkarması, bireysel farklılıklara uygun olması, kopyayı en aza indirmesi şeklinde sıralamışlardır.

Burada öğretmen adaylarının üst düzey becerilerini (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar verme gibi) geliştirebilecek yapıdaki ölçme uygulamaları ile karşılaşmak istemeleri önem arz etmektedir. Çünkü günümüz eğitim öğretim anlayışları bilginin yanında becerinin de kazandırılması gereksinimine vurgu yapmaktadırlar. Dolayısıyla gerek öğretme öğrenme durumlarında ve gerekse ölçme-değerlendirme etkinliklerinde bilgi ve beceriyi dengeleyen bir yaklaşımın benimsenmesi yerinde olacaktır.

Dikkat çeken diğer bir bulgu ise öğretmen adaylarının ezbere dayanan, sadece bilişsel alanın bilgi basamağındaki davranışları ölçen, kapalı uçlu sorulardan oluşan ölçme etkinlikleri ile karşılaşmak yerine, yapılandırıcılığa uygun, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte ölçme etkinlikleri ile karşılaşmak istemeleridir. Bu bulgu, Şahin ve Abalı-Öztürk (2014) ile Duban ve Küçükylmaz (2008)’ın yapmış oldukları çalışma sonuçları ile paralellik arz ederken, Birgin ve Gürbüz (2008)’ün elde ettikleri bulgu ile çelişmektedir. Şahin ve Abalı-Öztürk (2014)’ün yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%23’ü hariç) meslek hayatlarında alternatif ölçme yöntemlerini daha fazla tercih edecekleri, benzer şekilde Duban ve Küçükylmaz (2008)’da öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine olumlu yaklaştıkları sonucuna ulaşırken, Birgin ve Gürbüz (2008) sınıf öğretmeni adaylarının daha çok yazılı yoklamayı ve çoktan seçmeli test türünü kullanmayı tercih etme eğiliminde oldukları sonucunu elde etmişlerdir.

“Yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin formatı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 72’si olumlu, % 2’si olumsuz nitelikte cevap verirken, % 17’si öneride bulunmuş, %9’u da cevap vermemiştir. Öğretmen adaylarının önemli bir kısmı yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinde yer alan soru cümleleri, puanlama sistemi, ikonlar ve sloganların rahatlatıcı, eğlenceli, dikkat çekici, motive edici, hem eğitici hem de eğlendirici olduğunu ifade etmişler ve bu etmenlerin kendilerini pozitif yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Sadece iki öğretmen adayı söz konusu ölçme-değerlendirme etkinliğinin yapısının karmaşık olduğu ve etkinlikte yer alan soru cümlelerinin anlaşılır olmadığı yönünde olumsuz görüş belirtmiştir. Öğretmen adaylarının format ile ilgili önerilerinin ise soruların puan değerlerinin eşit dağıtılması noktasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinde soru cümlelerinin emir kipiyle değil de dilek/istek kipiyle sunulmasından, puanlama/not bareminde mizahi unsurların kullanılmasından ve sloganlara yer verilmesinden son derece hoşnut oldukları görülmektedir. Aynı zamanda bir öğretmen adayı tarafından yapılandırıcı yaklaşıma dayalı ölçme-değerlendirme etkinliğinin KPSS’ye katkısının az olduğu yönünde belirttiği görüş oldukça anlamlıdır. Bu bulgudan hareketle öğretme öğrenme süreçlerinde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile eğitim öğretim kademeleri arasındaki geçişi ve mesleğe atanmayı sağlayan ölçme-değerlendirme etkinlikleri arasında bir tutarsızlık olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, Çakan (2004)’ın araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Çakan, ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin % 56.2 oranla en çok çoktan seçmeli maddeleri kullandıkları ve bunu %48.8 ve %46.1 ile yazılı yoklama ve kısa cevaplı maddelerin izlediği sonucunu elde etmiş ve bu durumu öğrencilerin ortaöğretime giriş sınavlarıyla karşı karşıya kalması ve bu sınavların çoktan seçmeli formatta olmasına bağlamıştır. Benzer şekilde Sağlam Arslan vd., (2009)’ da eğitim öğretim kademeleri arasındaki geçişi sağlayan Seviye Belirleme ve Öğrenci Seçme sınavlarının yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımlarıyla olan uyumsuzluğunun öğretmenlerin geleneksel ölçme-değerlendirme araçlarına yönelmelerini etkileyen en önemli neden olduğunu ifade etmektedirler.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Öğretmen yetiştirmede kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri gözden geçirilerek üst düzey öğrenmeler sağlayacak ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının hazırlanması ve uygulanması konusunda öğretmen adaylarının ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve deneyimleri kazanmalarına imkân tanıyacak öğretim öğrenme ortamları oluşturulabilir.
- Eğitim öğretimin her kademe ve derecesinde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile kademeler arası geçişi sağlayan ölçme-değerlendirme etkinlikleri üzerinde mukayeseli çalışmalar yapılabilir.
- Öğretim elemanları ölçme-değerlendirmede geleneksel yaklaşımların dışına çıkıp öğretmen adaylarını yapılandırmacı yaklaşımın önerdiği ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile karşılaştırabilir. Bu yolla öğretmen adayları yapılandırmacı yaklaşıma uygun ölçme-değerlendirme etkinlikleri hakkında daha fazla bilgi ve beceri sahibi olabilirler.
- Öğrencileri rahatlatmak, onları sınav kaygısından uzaklaştırmak ve kendilerini daha iyi ifade etmelerine yardımcı olabilmek için ölçme-değerlendirme etkinliklerinde mizahi unsurlar, sloganlar, konuya uygun görseller kullanılmasının faydalı olacağı söylenebilir.

Kaynakça

- Adanalı, K. (2008). “Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5.sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi”. **Yayımlanmamış yüksek lisans tezi**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Adana.
- Akdağ, T. (2010). “Öğretmenlerin İlköğretim Programındaki Yöntem Teknik Ölçme ve Değerlendirme Konularına İlişkin Eğitim İhtiyaçları”, **Bilgi**, 53, 29-50.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). “Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 5(2), 44-61.
- Arıkan, R. **Araştırma Yöntem ve Teknikleri**. Ankara, Nobel Yayınları, 2011.
- Bell, S. **A Beginner's Guide to Uncertainty of Measurement**. Issue: 2, United Kingdom, National Physical Laboratory, 2001.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi”, [Online] Available at: http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2008/20/OBIRGIN-RGURBUZ.PDF, [Erişim tarihi:20.02.2014].
- Çakan, M. (2004). “Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 37(2), 99-114.
- Çelik, D. **Okullarda Ölçme Değerlendirme Nasıl Olmalı?**. Ankara, MEB Yayınları, 2005.
- Çelikkaya, T., Karakuş, U. ve Öztürk Demirbaş, Ç. (2010). “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar”, **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11(1), 57-76.
- Corconan, A. C., Dershimer, L. E. and Tickhenor, S. M. (2004). “A Teacher's Guide to Alternative Assessment, Taking The First Steps”, **The Clearing House**, 77(5), 213-216.
- Çoruhlu, T. Ş., Er Nas, S. ve Çepni, S. (2009). “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6(1), 122-141.
- Duban, N. ve Küçükylmaz, E. A. (2008). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri”, **Elementary Education**, 7(3), 769-784.
- Karakuş, F. (2010). “Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 8(2), 457-488.
- Kaya, A., Balay, R. ve Göçen, A. (2012). “Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Bilme, Uygulama ve Eğitim İhtiyacı Düzeyleri”, **International Journal of Human Sciences**, (9)2, 1229-1259.
- Kaya, R., Güven, A., Akkuş, Z. ve Günal, H. (2013). “Tarih Öğretmenlerinin Yeni Tarih Öğretim Programlarındaki Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinin Uygulama Süreci Hakkındaki Görüşleri Erzurum Örneği”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20, 117-137.

- Kuran, K. ve Kanatlı, F. (2009). “*Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6 (12), 209-234.
- Liebers, C. (1999). “*Journals and Portfolios: Alternative Assessment for Preservice Teachers*”, **Teaching Children Mathematics**, 6(3), 164-169.
- Maeroff, G. I. (1991). “*Assessing Alternative Assessment*”, **Phi Delta Kapan**, 73(4), 272-281.
- Malatyali, E. ve Yılmaz K. (2010). “*Yapılandırmacı Öğrenme Sürecinde Kavramlar ve Önemi: Kavramların Pedagojik Açısından İncelenmesi*”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 3 (14), 320-332.
- MEB. **Sosyal Bilgiler Dersi 6.Sınıf Öğretim Programı ve Klavuzu**. Ankara, MEB Yayınları, 2006.
- Nartgün, Z. (2008). “*Öğretmen Adayları İçin Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2(8), 85-94.
- Naylor, S. and Keogh, B. (1999). “*Constructivism in Classroom: Theory Into Practice*”, **Journal of Science Teacher Education**, 10(2), 93-106.
- Olkun, S. ve Toluk Uçar, Z. **İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi**. Ankara, Maya Akademi Yayınları, 2007.
- Ören, F. Ş., Ormancı, Ü. ve Evrekli, E. (2011). “*Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öz-yeterlilik Düzeyleri ve Görüşleri*”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 11(3), 1675-1698.
- Öztürk, N., Yalvaç Hastürk, H.G. ve Demir, R. (2013). “*İlköğretim 4-5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programlarındaki Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20, 25-36.
- Perkins, D. (1999). “*The many faces of constructivism*”, **Educational Leadership**, 57(3), [Online] Available at: <http://tr.scribd.com/doc/32920521/Perkins-The-Many-Faces-of-Constructivism>, [Erişim tarihi:15.01.2014].
- Sağlam Arslan, A., Devocioğlu Kaymakçı Y. ve Arslan, S. (2009). “*Alternatif Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler: Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Örneği*”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 28, 1-12.
- Scanlan, C. L. (2012). “*Assessment, Evaluation, Testing and Grading*”, [Online] Available at: http://www.umd.edu/idsweb/idst5350/assess_eval_test_grade.htm, [Erişim tarihi:10.02.2014].
- Segers, M., Dochy, F. and Corte, E. (1999). “*Assessment Practices And Students' Knowledge Profiles In A Problem-Based Curriculum Learning*”, **Environments Research**, 12 (2), 191–213.
- Şahin, Ç. ve Abalı-Öztürk, Y. (2014). “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri*”, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 22(1), 123-142.
- Tekin, H. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara, Yargı Yayınevi, 1991.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara, Pegem Akademi, 2010.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara, Seçkin Yayıncılık, 2011.
- Yurdabakan, İ. (2011). “*Yapılandırmacı Kuramın Değerlendirmeye Bakışı: Eğitimde Alternatif Değerlendirme Yöntemleri*”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 44(1), 51-77.
- Zimbicki, D. (2007). “*Examining the Effects of Alternative Assessment on Student Motivation and Self Efficiency*”. **Unpublished doctoral dissertation**, The Walden University, U.S.A.

Ekler:**Ek-1: Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı Ölçme-Değerlendirme Etkinliği****Sevgili öğretmen adayları,**

Selin öğretmen 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız” konusu ile ilgili etkinliklere dayalı aşağıdaki ders planını hazırlamış ve 2 saatlik dersi nasıl işleyeceğini detaylı bir şekilde raporlaştırmıştır. Sınavda size yöneltilen soruları bu ders planına göre cevaplamanız gerekmektedir. Dolayısıyla aşağıdaki ders planını dikkatli bir şekilde okuyunuz.

Etkinliğin Adı	:
Ders	: Sosyal Bilgiler
Sınıf	: 4
Yaklaşık Süre	: 40'+40'
Öğrenme Alanı	: Üretim, Dağıtım Ve Tüketim
Ünite	: Üretimden Tüketime
Konu	: İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız
Beceriler	:
Kazanımlar	: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder. Mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirir.
Materyaller	: Okuma Parçası

1- Derse girişte aşağıdaki örnek olay ile öğrencilerin dikkatleri konuya çekilir.

Örnek Olay: Çocuklar, hafta sonu Yenişehir'deki AVM'de biraz zaman geçirmek istedim. Bütün mağazaları dolaştım. Zaman su gibi akıp gitti. O kadar güzel şeyler vardı ki hepsini almak istedim. Hatta ihtiyacım olmamasına rağmen birkaç parça kıyafet de satın aldım. Alışveriş yaparken seçenek çok olduğu için hangi ürünü satın alacağım noktasında çok kararsız kaldım. Mağazadan çıktıktan sonra kendimi sorguladım. Sonuçta isteklerimin ağır bastığını ve ihtiyaçlarımın önüne geçtiğini fark ettim. Bilinçli bir tüketicinin böyle bir davranış sergilemeyeceğine kanaat getirdim. Bu bana bir ders oldu ve bir daha böyle bir hata yapmamaya söz verdim.

2- Aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilerek, onların hazırbulunuşluk düzeyleri belirlenir.

- İsteklerimizle ihtiyaçlarımızı nasıl ayırt edebiliriz?
- Bir konu hakkında karar verirken çatışma ve kaygı yaşıyor musunuz? Neden?
- Bilinçli bir tüketici alışveriş yaparken nelere dikkate etmelidir?

3- Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri belirlendikten sonra aşağıdaki okuma parçası dağıtılır. Öğrencilerin bu metni okumaları istenir (15 dk.) ve süre bitiminde okuma parçası ile ilgili önceden hazırlanan sorular onlara yöneltilir.

Okuma Parçası

... Okan, çalar saatin sesiyle irkilip yatağından kalktı ve her zaman yaptığı gibi odasının doğu yönünde bulunan penceresine yöneldi. Perdeyi aralayıp dışarı bakarak güneşli ve güzel bir yaz gününe daha merhaba dedi. Kişisel bakımından sonra bütün aile fertleri ile birlikte kahvaltısını yaptı. Sonra dışarı gitmek için annesinden izin istedi. Arkadaşı Can ile buluşup hayvanat bahçesine gideceklerdi. Okan, önceden kararlaştırdıkları buluşma yeri olan mahalle bakkalının önüne geldiğinde, Hakan'ın bankta oturduğunu gördü.

Okan: “Günaydın Can nasılsın” dedi.

Can, arkadaşına kısık bir sesle ve zoraki: “Günaydın Okancığım” diyebildi.

Can'ın ruh halini ve isteksizce kendisine cevap verdiğini gören Okan, bir şeylerin yolunda gitmediğini fark etti.

Okan: “Can seni son derece düşünceli ve sıkıntılı gördüm. Bir sorunun mu var?” dedi.

Aynı ses tonu ve ruh haliyle Can: “Evet, Okancığım” diye cevap verdi.

Okan: “Benim ile paylaşmak ister misin?” deyince, bir dokun bin ah işit misali Can başladı anlatmaya: “Babam karne hediyesi olarak bana bisiklet sözü vermişti. Sözüne yerine getirmek için dün beni alıp bir bisiklet mağazasına götürdü. Ancak bisiklet seçmekte çok zorlandım. Saatlerce düşünüp, bütün bisikletleri incelememe rağmen hangi bisikleti alacağıma karar veremedim. Sonuç olarak babam bu duruma çok sinirlendi ve bana: “Sen daha ne istediğini bile bilmiyorsun. Yüzlerce seçenek arasından bir tane bisiklete karar veremedin. Sen önce ne alacağına karar ver ondan sonra gelelim” dedi.

Yaşananları soğukkanlılıkla dinleyen Okan devreye girerek: “Can bence baban haklı”.

Can: “Arkadaşım sen de mi öyle düşünüyorsun?”.

Okan: “Tabi ki” diyerek gerekçelerini sıralamaya başladı. Önce senin beklentilerine cevap verecek bisiklet nasıl olmalı? Almak istediğin bisiklet hangi özelliklere (vitesli ya da düz, spor ya da dağ, kırmızı ya da başka bir renk, daha modern ya da klasik bir tasarım vb. gibi) sahip olmalıdır? ona karar vermelisin” dedi.

Can: “Hepsinin bir arada bulunduğu bir bisiklet istiyorum” diye cevap verdi.

Okan: “Can senin istediğin bisikleti bulman çok zor. Çünkü bisikletler de kullanım alanlarına göre farklı özelliklerde tasarlanıp üretilmektedir. Öte taraftan istediğin bisikleti bulabileceğini varsayalım. Bütün bu özelliklere sahip bir bisiklet muhtemelen çok pahalı olacaktır. Biraz da aileni düşünmelisin. 5 kardeşiniz ve hepiniz öğrencisiniz. Bu durumda kendini babanın yerine koyup durumu değerlendirdiğinde ne demek istediğimi daha iyi anlayacaksın” diye devam etti.

Can: “Okan galiba sen haklısın. Olayın bu yönünü hiç düşünmemiştim. Bu durumda benim ihtiyacımı karşılayacak, çok çabuk arza vermeyecek ve aynı zamanda ekonomik olan bir bisiklet almam gerekiyor” dedi.

Okan: “Peki, istediğin özelliklere sahip bisiklet hakkında herhangi bir araştırma yaptın mı?” diye sordu.

Can: “Hayır. Bir araştırma yapmam mı gerekiyor?”.

Okan: “Kesinlikle. En azından internetten girip bisikletler hakkında yapılan yorumlara bakmalısın. Sonra model ve markaları (seçenekleri) bir tablo halinde sıralamalı ve bunların olumlu ve olumsuz özelliklerini ortaya koymalı, alternatifleri analiz etmeli, bu alternatiflerden birini seçtiğinde bu durumun seni ve çevreni nasıl etkileyeceğini düşünmeli ve alacağın bisiklete karar vermelisin” dedi.

Okan’ın verdiği fikirler ile oldukça rahatlayan Can kafasında birçok şeyi halletmiş olarak ve daha önce planladıkları gibi hayvanat bahçesine gitmek için buldukları mahalleden ayrıldılar...

Okuma Parçası ile İlgili Sorular

-Can’ın babası sinirlenmekte haklı mıdır?

-Can hatalı mıdır? Hatalı ise nedenini belirtiniz.

-Siz Can’ın yerinde olsaydınız bisiklet mağazasına gitmeden önce ne yapardınız?

-Okan’ın yaptığı tavsiyeleri doğru buluyor musunuz?

-Siz Okan’ın yerinde olsaydınız Can’a başka hangi tavsiyelerde bulunurdunuz?

4- Öğrenciler yukarıdaki soruları cevaplarken isteklerimiz ihtiyaçlarımız konusu ile karar verme, araştırma ve problem çözme becerileri hakkında gerekli açıklamalar yapılır. Varsa yanlış anlamalar düzeltilir.

5- Kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek için konunun bütününe kapsayacak bir değerlendirme yapılır.

İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Dönemi Sosyal Bilgiler Dersinde Etkinlik Geliştirme II. Vize Sınavı

Ad-Soyad:

Numara:

Sınıf ve Şube:

Sevgili öğretmen adayları, Selin öğretmenin “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız” konusu ile ilgili hazırlamış olduğu etkinlik temelli ders planını dikkatli bir şekilde inceledikten sonra lütfen etkinlik temelli ders planının tamamını dikkate alarak aşağıdaki soruları cevaplandırınız.

Sorular

1. Selin öğretmen etkinlik temelli ders planına bir isim vermeyi unutmuştur. Bu etkinliğe uygun bir isim yazar mısın? [Etkinliğe güzel bir isim yazabilirsen **10 puan** büyük bir memnuniyetle tarafına gönderilecektir. ☺)))))))]

2. Selin öğretmen öğrencilere kazandırılması gereken beceri/becerileri yazmayı gözden kaçırmıştır. Sana göre, Selin öğretmen bu etkinlikle öğrencilerine hangi beceri ya da becerileri kazandırmak istemiştir? Tespit eder misin? [Beceri ya da becerileri tespit edip yazabilirsen **10 puan** daha büyük bir memnuniyetle tarafına gönderilecektir. ☺)))))))]

3. Tespit ettiğin beceri ya da beceriler hakkında bilgiler verir misin? [Tespit ettiğin beceri ya da beceriler hakkında doğru ve tatmin edici bilgiler verebilirsen bu defa kocaman bir **40 puan** tarafına gönderilecektir. ☺)))))))]

4. Etkinlik temelli ders planını zenginleştirebilmesi için Selin öğretmene hangi önerilerde bulunabilirsin? [Yaratıcı düşünme becerini kullanarak **15 puanı** daha hanene yazdırabilirsin. ☺)))))))]

5. Selin öğretmenin yerinde sen olsaydın “İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız” konusunun kazanımlarına ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek için hangi ölçme-değerlendirme türlerini kullanırdın? Neden? [Nedenleri ile birlikte kullanılması gereken ölçme-değerlendirme türlerini yazabilirsen **25 puanı** daha hanene yazdırabilirsin. ☺)))))))]

Not: Sevgili öğretmen adayları, lütfen benim bilmediğim bir alfabe kullanmayınız. Şifreleme yapmayınız. Yazım, imla, noktalama ve kâğıt düzenine dikkat ediniz. ☺)))))))]

Umudunu Kaybetmemen ve Seneye Karşılaştığımızda Sana Öğretmen Adayı Değil, “Öğretmenim” Diyebilme Umuduyla... Hepinize Başarılar Diliyorum...