

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKULLARDA ÖLÇME DEĞERLENDİRME**  
**AMAÇLI YAPILAN DENEME SINAVLARININ**  
**ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE**  
**GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Beyza BAYSAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ**

**Konya, 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



i

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Beyza BAYSAN
	Numarası	158302031005
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İlkokullarda Ölçme Değerlendirme Amaçlı Yapılan Deneme Sınavlarının Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

24/06/2019

Beyza BAYSAN



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ii

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Beyza BAYSAN
	Numarası	158302031005
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
	Tezin Adı	İlkokullarda Ölçme Değerlendirme Amaçlı Yapılan Deneme Sınavlarının Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İlkokullarda Ölçme Değerlendirme Amaçlı Yapılan Deneme Sınavlarının Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi başlıklı bu çalışma 24/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. İsa KORKMAZ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Şengül S. ANAGÜN	

## ÖNSÖZ

Deneme sınavlarının etkilerini incelemek için yaptığım bu araştırmada verileri toplarken bana güvenip kendilerini rahatlıkla ifade eden öğrencilere, bildiklerini çekinmeden paylaşan öğretmenlere ve velilere teşekkür ederim.

Yüksek lisansa girdiğim andan itibaren bana katkıda bulunan ve yardımlarını esirgemeyen değerli bölüm hocalarıma teşekkür ederim.

Bana inanan ve maddi manevi her an desteklerini arkamda hissettiğim canımdan çok sevdiğim anneme, babama ve kardeşlerime çok teşekkür ederim.

Tez yazma dönemimde bana büyük sabır gösteren, elinden geldiğince yollarımı açmaya çalışan sevgili eşime çok teşekkür ederim.

Yüksek lisansa girdiğim andan itibaren iyi veya kötü her an yanımda olan, dostluğunu her an hissedebildiğim canım arkadaşım İrem Şahin'e çok teşekkür ederim.

Danışmanlığın her zerresine kadar hakkını veren, doğru yönlendirmeleriyle sonuna kadar güven duyduğum, inandığım, güçsüz hissettiğimde beni yeniden motive eden, hakkını asla ödeyemeyeceğim sevgili danışmanım Sabahattin ÇİFTÇİ'ye çok teşekkür ederim.

Beyza BAYSAN

2019



**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Beyza BAYSAN
	Numarası	158302031005
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
	Tezin İngilizce Adı	İlkokullarda Ölçme Değerlendirme Amaçlı Yapılan Deneme Sınavlarının Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

### ÖZET

Eğitim hayatında sınavlar olmazsa olmazdır. Öğretilen bilgilerin öğrenilip öğrenilmediği ya da ne oranda öğrenildiğini tespit etmek için sınavlar yapılmaktadır. Ayrıca her üst kademeye geçişte öğrenciler, sınavlara tabii tutularak aldığı puana göre uygun yerlere yerleştirilmektedir. Eğitim hayatının gün geçtikçe daha çok önemli hale gelmesi, velilerin eğitim hayatına daha fazla dâhil olması ile rekabet ortamı da artmaya başlamış hatta bu durum ilkokula dahi yansımış, büyük sınavlara ilkokul çağında hazırlık yapmayı gerekli kılmaya başlamıştır. Bunun için de deneme sınavı uygulamaları ilkokul çağında sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Yapılan araştırmada ilkokullarda ölçme değerlendirme amaçlı yapılan deneme sınavlarının öğretmen, öğrenci ve veli görüşüne göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntem ve tekniklerine göre gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenler, öğrenciler ve veliler katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Ulaşılan veriler ise betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak ulaşılan

sonuçlara göre öğrenciler, deneme sınavı nedeniyle korku ve heyecan hissettiklerini, deneme sınavlarını faydalı bir etkinlik olarak gördüklerini, kötü bir sonuçla karşılaştığı zaman üzüldüklerini yine de bunu hatalarını düzeltmede bir fırsat olarak gördüklerini, deneme sınavlarına ise en çok test çözerek hazırlandıklarını ifade etmektedirler. Aynı zamanda deneme sınavında iyi bir sonuçla karşılaştıkları zaman öğretmenlerin de ebeveynlerinin de sevindiklerini ancak kötü bir sonuçla karşılaştıkları zaman ise öğretmenlerin kızdıklarını, ebeveynlerinin ise yüreklendirdiklerini ifade etmektedirler. Bunların yanında öğretmenler, deneme sınavlarının akademik olarak olumlu, psikolojik olarak olumsuz etkilerinin olduğu görüşüne sahiptirler. Öğretmenler deneme sınavlarının, eksikleri ortaya çıkarmada etkili olduğunu, bu sayede öğrencilerine yardımcı olabildiklerini belirtmişlerdir. Öte yandan deneme sınavları nedeniyle öğretmen-öğrenci ilişkisi kimi öğretmene göre zedelenirken kimi öğretmene göre ise bu, öğretmen- öğrenci- veli tutumuna göre değişiklik göstermektedir. Öğretmenlere göre öğretmen ile veli arasındaki ilişki ise velinin tutumuna göre değişiklik göstermektedir. Bunların yanında veliler deneme sınavlarından iyi bir sonuç çıktığında çok sevindiklerini, kötü bir sonuç çıktığında ise çocuklarına kızmadıklarını, onları yüreklendirdiklerini ifade etmektedirler. Veliler, deneme sınavları nedeniyle dersle ilgili olan etkinliklerde çocuklarının deneme sınavlarına ağırlık verdiğini, sosyal etkinliklerde ise iyi yapılmış bir program ile sosyal etkinliklerden rahatlıkla faydalanabildiklerini belirtmektedirler. Veliler, deneme sınavı nedeniyle öğretmen ile herhangi bir sorun yaşamadıklarını söylerken diğer velilerle olan ilişkilerinde de genellikle sorun yaşamadıklarını ancak bazı hırslı velilerle sorun yaşanabileceğini belirtmektedirler.

**Anahtar kelimeler:** Deneme sınavı, sınıf eğitimi, öğretmen görüşleri, veli, görüşleri, öğrenci görüşleri



**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Beyza BAYSAN
	Numarası	158302031005
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
	Tezin İngilizce Adı	The Assessment And Evaluation Based Trail Exams In The Primary Schools Are To Be Investigated In Accordance With The Contribution Of Teachers, Students And Parents

### SUMMARY

Exams are essential in education life. They are conducted to determine whether the taught lesson has been learned or learned at which level. In addition, at each graduation to upper grades, students are placed into appropriate classes according to the scores obtained by taking the exams. As the education life becomes more important and the parents are more involved in the education, the competitive environment has begun to increase and furthermore, this situation has been spread to primary school and required the preparation for important exams during the primary education. For this reason, trial exam applications are frequently utilized in primary school age. In this study, the assessment and evaluation based trail exams in the primary schools are aimed to be investigated in accordance with the contribution of teachers, students and parents. This work is carried out based on the qualitative research methods and techniques. The participants in this study are teachers from public and private schools, students and parents. The data are obtained by semi-

structured interview form and interpreted by using descriptive analysis method. According to the results obtained from the findings of this study, students state that they feel fear and excitement due to the trial exam while describing them as a useful activity and they get sad for a bad result and still consider them as an opportunity to correct their mistakes whereas they prepare for an exam by solving tests on a large scale. At the same time, they also state that both their teachers and parents become happy when they get good scores however, in case of a bad score, their parents encourage them while their teachers are angry at them. In addition to this, teachers have an opinion that trial exams have positive effects in the academic aspect whereas negative effects in the psychological aspect. Teachers suggest that trial tests are effective to find the deficiencies and therefore, they are able to help their students. On the other hand, according to some teachers, teacher-student relationship is damaged due to trial exams whereas this relationship is dependent on the teacher-student-parent attitude for the rest of them. According to the teachers, the relationship between the teacher and parent varies by the attitude of the parent. In addition, parents state that they are very happy when a good score is obtained from the trial exam whereas, in case of a bad score, they are not angry with their children and they just encourage them. Parents state that their children focus on trial exams in the activities related to the courses however, they benefit from the social activities due to a well-organized program in the social activities. Parents state that they do not have any problems with the teacher and the other parents due to the trial exam however, they may have problems with some ambitious parents.

**Key words:** Trial exam, classroom teaching, teacher's contribution, parent's contribution, student's contribution

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	I
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....	II
ÖNSÖZ .....	III
ÖZET .....	IV
SUMMARY .....	VI
İÇİNDEKİLER .....	VIII
TABLolar .....	X
BÖLÜM 1 .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ .....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.5. ALT PROBLEMLER .....	7
1.6. SAYILTILAR .....	7
1.7. SINIRLILIKLAR .....	7
1.8. TANIMLAR .....	7
BÖLÜM 2 .....	8
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	8
2.1. ÖĞRENCİ BAŞARISININ ÖLÇÜLMESİ .....	8
2.2. DENEME SINAVLARI.....	9
2.3. GELENEKSEL ÖLÇME DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ .....	11
2.3.1. Yazılı yoklamalar .....	13
2.3.2. Sözlü yoklamalar .....	14
2.3.3. Çoktan seçmeli testler .....	15
2.3.4. Doğru- yanlış testleri .....	16
2.3.5. Kısa cevaplı sorular .....	17
2.3.6. Eşleştirme soruları.....	18
2.4. ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ.....	18
2.4.1. Performans değerlendirme .....	20

2. 4. 2. Portfolyo ( öğrenci ürün dosyası).....	21
2. 4. 3. Rubrikler (dereceleme ölçekleri).....	22
2. 4. 4. Öz değerlendirme .....	25
2. 4. 5. Akran değerlendirme .....	25
2. 4. 6. Tanılayıcı dallanmış ağaç.....	26
2. 4. 7. Yapılandırılmış grid .....	27
2. 4. 8. Proje.....	28
2. 5. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	29
<b>BÖLÜM 3 .....</b>	<b>32</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>32</b>
3. 1. ARAŞTIRMANIN DESENİ .....	32
3. 2. ÇALIŞMA GRUBU .....	35
3. 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	37
3. 4. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI.....	38
<b>BÖLÜM 4 .....</b>	<b>39</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>39</b>
<b>BÖLÜM 5 .....</b>	<b>55</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>55</b>
5. 1. SONUÇ.....	55
5. 2. TARTIŞMA.....	57
5. 3. ÖNERİLER.....	62
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>64</b>
<b>EK 1.....</b>	<b>72</b>

## TABLolar

Tablo 1: Öğrencilere ait demografik bilgiler tablosu: .....	36
Tablo 2: : Öğretmenlere ait demografik bilgiler tablosu: .....	36
Tablo 3: Velilere ait demografik bilgiler: .....	37
Tablo 4: Deneme sınavı sonrasında öğrencilerin hissettikleri .....	39
Tablo 5: Deneme sınavlarında başarısızlık durumunda yaşanan duygular .....	40
Tablo 6: Deneme sınavının gerekliliğine ilişkin görüşler.....	40
Tablo 7: Deneme sınavının sonuçlarına ailelerin yaklaşımları.....	41
Tablo 8: Deneme sınavının sonuçlarına öğretmenlerin yaklaşımları .....	42
Tablo 9: : Deneme sınavlarına yapılan hazırlıklar.....	43
Tablo 10:Deneme sınavları akademik başarıya etkileri.....	44
Tablo 11: Deneme sınavlarını öğrencilere psikolojik yansımaları .....	45
Tablo 12:Deneme sınavlarının eğitim-öğretim etkinliklerine olan yansımaları .....	46
Tablo 13:Deneme sınavlarının öğretmen-öğrenci iletişimine olan yansımaları.....	47
Tablo 14:Deneme sınavlarının velilerle iletişimine olan yansımaları .....	48
Tablo 15:Deneme sınavı sonuçlarının velilerin çocuklarına karşı olan tutum ve davranışlarına yansımaları .....	49
Tablo 16: Deneme sınavlarının çocukların ders çalışma, kitap okuma ve ödev yapma eğilimlerine yönelik etkileri.....	50
Tablo 17:Deneme sınavlarının, çocukların sosyal faaliyetlere katılma düzeylerine olan etkileri .....	51
Tablo 18: Deneme sınavlarının diğer velilerle olan iletişime etkileri .....	52
Tablo 19: Deneme sınavları nedeniyle velilerin öğretmenlere bakışına ilişkin yansımaları.....	53

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlamalar ve tanım üzerinde durulmuştur.

#### 1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknoloji alanında günden güne hızını ve niteliğini arttıran gelişmeler insanoğlunun bu gelişmelere uyum sağlamasını zorunlu kılmıştır. Bu süreci doğrudan etkileyen ve bireylerin bu gelişmelere ayak uydurmasını sağlayan en temel etken şüphesiz eğitimidir. Eğitim her geçen gün önemini hızla arttırmaktadır. Çünkü gelişimin yapı taşı olan eğitim artık sadece bir kazanım olmaktan çıkmış, yapılan çalışmalarla ülkeleri birbirinin önüne koymaya başlamıştır.

Toplumsal gelişmenin gerçekleşebilmesi büyük ölçüde ülkelerin eğitim sistemlerine bağlıdır. Eğitim sisteminin de çağın gereklerine uygun bir şekilde düzenlenebilmesi nitelikli eğitim programlarının geliştirilmesini gerektirmektedir (Orbeyi ve Güven, 2008). Eğitim politikalarının gelişmesiyle gelişimin yakalanması, eğitim politikalarının ne denli büyük öneme sahip olduğunun ve gelişimin bu döngüde gizli olduğunu ortaya koymaktadır. Geçmiş zamanlarda lise mezunu olmak birçok meslek dalı için yeterli görülürken; günümüzde lisans mezunu olmak bile yeterli görülmemekte, insanların kendini sadece tek bir alanda değil birçok alanda geliştirmesi beklenmektedir. Eğitimin bu denli öneme sahip olması eğitimin niteliğini artırma çalışmalarının kapılarını açmıştır.

Eğitim programlarının ve okullardaki öğrenme-öğretme etkinliklerinin etkili olup olmadığını ya da ne düzeyde başarılı olduğunu gösteren en önemli göstergelerden birisi ölçme ve değerlendirme sonuçlarıdır. Günümüzde pek çok okul ya da eğitim kurumu, nitelikli eğitim hizmeti verdiklerini veya kaliteli bir okul olduklarını göstermek amacıyla yerel ya da ulusal düzeydeki ölçme-değerlendirme sonuçlarını kullanmaktadır. Burada elbette önemli olan husus,

öğrencilerin sadece belli bir süre ve test yöntemi ile sınırlı olan çeşitli sınavlarda gösterdikleri performanslar değil, onların aynı zamanda öğrenme-öğretme süreçlerinde ilgi, yetenek ve gereksinimleri doğrultusunda farklı alanlarda ve durumlarda ortaya koydukları performanslar ve ürünlerdir. Bu bakımdan, ölçme ve değerlendirme ögesi eğitim programlarının en dikkatli ve sistematik biçimde geliştirilmesi gereken bileşenlerinden birini oluşturmaktadır ( Özdemir, 2010).

Tüm öğretim etkinlikleri gibi ölçme ve değerlendirmenin de temel işlevi, öğrenmeyi geliştirmek ve çeşitli şekillerde öğretimin etkililiğini arttırmaktır. Bu işlev çerçevesinde öğretimi tamamlayan son süreç olarak ölçme ve değerlendirme gerektiği gibi planlanıp kullanılırsa öğretim daha etkili olacağından, öğrenciler çok daha iyi öğreneceklerdir (Gronland, 1998, Akt: Erkan ve Gömleksiz, 2008). Çağlar, (1970) ve Gümüş (1977)'e göre temel işlevinin dışında ölçme ve değerlendirme, aşağıda belirtilen işlemler açısından da gereklidir. Bunlar;

1. Öğretim ile belirlenen amaçlara ne ölçüde ulaşıldığını saptama
2. Öğretim kararlarının alınabilmesi
3. Öğretim yöntem ve materyallerinin öğretimin amacına uygun olmasını sağlama
4. Öğretimin konu gereklerine ve öğrenci özelliklerine uygun olmasını sağlama
5. Öğretim kararlarının konu ile ilgili, anlamı ve güvenilir bilgiye dayanması
6. Öğrencilerin düzenli olarak öğretim süreci hakkında bilgilendirilmeleri
7. Öğretimin, başarılı olmayan öğrencilere yönelik çözümler getirebilmesi
8. Başarılı olan öğrencilerin güdülenmesi
9. Öğretim aksaklıklarının giderilmesi (Akt: Erkan ve Gömleksiz, 2008)

Ölçme ve değerlendirmenin eğitim açısından sahip olduğu önem, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin hazırlanması ve kullanılmasındaki hassasiyeti arttırmıştır. Eğitim öğretimde 2005 yılına kadar kullanılan ölçme değerlendirme araçları geleneksel ölçme ve değerlendirme olarak geçmektedir. Geleneksel ölçme ve değerlendirme, öğrenciler tarafından kazanımların ne oranda edinildiğini ortaya koymak, varsa eksikliklerin dönüt yardımıyla tespit edilip giderilmesi amacıyla yapılır. Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri şunlardır: yazılı yoklamalar, kısa cevaplı sorular, doğru-yanlış soruları, çoktan seçmeli sorular ve eşleştirme soruları.

Enger ve Yager (1998) geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Ekonomik olması ve çok sayıda öğrenciye uygulanması,
- Öğrencilerin genel olarak sıralanmasını rahatlıkla verebilmesi ve yerleşim birimlerine, şehirlere ve ülkelere göre kıyaslama yapmanın mümkün olması,
- Öğrencinin bilgisini veya genel durumunu hızlı bir biçimde ortaya koyması,
- Çok çeşitli öğretim hedeflerine yönelik araştırmalar için kullanışlı olması.

Dezavantajları ise şu şekildedir:

- Genellikle bilginin parçalarının bir araya toplanması ile temsil edilebileceği ve bir doğru cevabın olduğu varsayımı üzerine kurulmuştur. Oysa bu yanlış ve sakıncalıdır. Öğretmenler testlere yönelik öğretirler ve okullar test sonucunda elde edilen bilgilere göre değer sırasına konurlar. Üst düzey becerileri yansıtmada bu sıralama doğru değildir.

- Öğrenci gelişimini sürekli olarak yansıtmaz. Yakın olmayan aralıklarda uygulanır ve bağımsız olarak yorumlanır (Şimşek, 2012).

Ancak geleneksel ölçme teknikleri sadece bilgiyi ölçmekte işe yaramaktadır. 2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya koyulan yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrenci merkezli eğitim anlayışının benimsenmesi eğitimin sadece bilgidan ibaret olmadığını aynı zamanda öğrencilerin yeteneklerinin de öğrencinin başarısını ölçmede etkili olması gerektiği vurgulanmıştır. Böylece geleneksel ölçme yöntemlerinin yanında alternatif ölçme yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır.

Alternatif ölçmede ise öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandığını ve üst düzey zihinsel becerilerinin ne kadar geliştiğini ölçmek amacıyla, portfolyo, performans değerlendirme, puanlama ölçeği (rubrikler), dereceleme ölçeği, proje değerlendirme, kontrol listeleri, grup değerlendirmesi, akran değerlendirme, görüşme formları, gözlem formları, öz değerlendirme, kavram haritaları, tutum ölçekleri, tanılayıcı dallanmış ağacı, yapılandırılmış grid ve kelime ilişkilendirme testleri gibi araçlar kullanılmaktadır (Şimşek, 2012).

Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yetersiz olduğu kanısına varılarak sisteme konmuştur ancak Şimşek (2011)'in yaptığı bir çalışmada öğretmenler alternatif ölçme araçlarının dezavantajlarını şu şekilde belirlemiştir:

1. Uzun zaman alması
2. Alt yapı yetersizliği bulunması
3. Kalabalık sınıflarda yeterli verim alınamaması
4. Çok masraflı olması
5. Öğretmenlerin bu konuda yeterince bilgi sahibi olmaması
6. Özellikle grup çalışmalarında bazı öğrencileri tembelliğe itmesi

Özeren (2013)'in yaptığı çalışmasında, öğrenciler, yeni ölçme araçlarını geleneksel ölçme araçlarına göre daha eğlenceli bulmakta ve sınav kaygılarının azaldığını belirtmektedir. Ancak öğretmenler yeterli bilgiye sahip olmadıklarından alternatif ölçme araçlarının hazırlanmasında, uygulamasında ve değerlendirilmesinde sıkıntı yaşamaktadırlar. Geleneksel ölçme araçlarına

daha aşına olduklarından kullanım açısından öncelikli tercihlerine geleneksel ölçme araçlarından yana kullanmakta oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Bu nedenle öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi yetersizliği, TEOG ve LYS, YGS gibi sınavların geleneksel değerlendirme yöntemleri kullanılarak yapılması, onları geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaya yöneltmiştir. Birgin ve Gürbüz'ün (2008), yaptığı çalışmada ise sınıf öğretmeni adaylarının yarıdan fazlası ölçme ve değerlendirme etkinliği olarak; yazılı yoklama, çoktan seçmeli, doğru yanlış, eşleştirmeli test türü gibi geleneksel ölçme ve değerlendirme etkinliklerini çok az sayıdaki öğretmen adaylarının da portfolyo, soru cevap, rubrik, performans ve proje değerlendirme gibi çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bildiğini ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının ölçme değerlendirme de daha çok yazılı yoklama ve çoktan seçmeliyi tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Görüldüğü gibi alternatif ölçme değerlendirme araçları öğretmenler tarafından tercih edilmek istense de gerek uygulamada yaşanan sıkıntılar gerekse bilgi yetersizliği nedeniyle daha az tercih edilmektedir.

Özellikle Türkiye'de bir üst kademeye geçişte uygulanmakta olan seçme sınavlarındaki başarı, öğrencinin ilköğretimde aldığı eğitimle doğru orantılıdır. Seçme sınavlarının amacı, sınava girenler arasında, bir sonraki (öğrenim, iş vb.) aşamada başarılı olma olasılığı diğerlerinden daha yüksek olanları seçmek olduğundan, bu sınavlarda aranan önemli bir özellik yordama geçerliliğidir. Seçme sınavlarının bu amacı gerçekleştirme düzeyi, genellikle, bireylerin seçildikleri okuldaki ya da işteki performanslarına bakılarak ölçülür. Eğitimde önemli kararlara dayanak olan seçme sınavların geçerlik kanıtlarından biri, bu sınavların öğrencilerin gelecekteki başarılarını yordama gücü iken, diğeri de sınavın, sınava giren öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle olan ilişki düzeyidir (Aiken, 1971; Baykul, 2000; Deniz ve Kelecioğlu, 2005, Özçelik, 1998; ). Her geçen yıl ailelerin önemli desteğiyle öğrenciler bu seçme sınavlarına çok ciddi bir şekilde hazırlanmaktadır. Yaşanan rekabet duygularıyla birlikte artık öğrenciler okula başladıkları andan itibaren bu seçme sınavları hedeflenerek

eğitim desteği almaktadırlar. Özellikle son yıllarda ilkokullarda deneme sınavı uygulamaları artmakta, öğrenciler ortaöğretimden sonra girecekleri seçme sınavlarına eğitim hayatlarının ilk yıllarından itibaren hazırlanmaya başlamaktadırlar. Yapılan bu araştırmada deneme sınavlarının ilkokul seviyesindeki öğrencileri nasıl etkilediği öğrenilmeye çalışılmıştır.

### **1. 2. Problem Cümlesi**

İlkokullarda lme amaçlı yapılan deneme sınavları ile ilgili ğretmen, ğrenci ve velilerin görüşleri nelerdir?

### **1. 3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda uygulanan deneme sınavlarının ğretmen, ğrenci ve veli görüşleri alınarak onları nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

### **1. 4. Araştırmanın nemi**

Bir ğretim programı dört ögeden oluşur. Bunlar: hedefler, kapsam, eğitim durumları ve lme değerlendirmedir. lme değerlendirme, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimleri hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca lme ve değerlendirmenin sağladığı katkılara bakıldığında, ğretim programının sağlamlığı, ğretim teknik ve yöntemlerinin etkililiği, öğrencilere başarıları hakkında bilgi verir. Öğrencilerle ilgili bilgileri velilere ulaştırma, öğrencilerin özelliklerine göre yönlendirme hususunda rehberlik hizmetleri, öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerinin yanı sıra programda n görülen hedeflere ulaşılma düzeyi hakkında ilgililere katkı sağlamaktadır (Baykul, 2000; Yaşar, 2010; Yaşar, 2014).

lme ve değerlendirmenin birçok katkısı olmasına karşın Türkiye’de her ne kadar modernleşme adına çalışmalar yapılırsa da lme ve değerlendirme denilince akla ilk sınavlar gelmektedir. Eğitim sürecine dahil olan her ğrenci zamanla kendini bu sınav maratonu içerisinde bulmaktadır. Bu sınavlar bazen bir st kademeye geçiş için yapılan hazırlık sınavı olabilirken bazen de okulların ğrenci başarısını görmek ve arttırmak için zaman zaman yaptıkları sınavlar olabilmektedir. Bu sınavlara deneme sınavları adı verilmektedir. Bu

sınavlar bazı okullarda yılda birkaç kez yapılırken bazı okullarda ise daha sık yapıldığı görülmektedir.

Öğrenci, öğretmen ve veliyi farklı şekillerde etkileyen bu sınavların etkilerinin bu araştırmayla ortaya konması, sürecin içerisinde herkes için önem arz etmektedir. Deneme sınavının etkilerinin araştırıldığı bu çalışma, ilkokul seviyesindeki öğrenciler üzerinde uygulanan ilk ve tek çalışma olup daha önce yapılan çalışmaların tümü en az ortaokul seviyesi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle bu çalışma önem arz etmektedir.

### **1. 5. Alt Problemler**

Araştırmadan elde edilen alt problemler şu şekildedir:

1. İlkokullarda uygulanan deneme sınavlarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
2. İlkokullarda uygulanan deneme sınavlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. İlkokullarda uygulanan deneme sınavlarına ilişkin veli görüşleri nelerdir?

### **1. 6. Sayıtlar**

Görüşmeleri gerçekleştiren katılımcıların sorulara samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

### **1. 7. Sınırlılıklar**

Bu çalışma Konya ilinde deneme sınavı uygulayan özel ve devlet okulları ile sınırlıdır.

### **1. 8. Tanımlar**

Deneme Sınavı: Önemli sınavların benzeri niteliğinde, öğrencilerin kendi durumlarını görebilmesi ve ona göre gerekli hazırlığı yapması için oluşturulan adı üstünde deneme amaçlı yapılan sınavlardır.

## BÖLÜM 2

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

#### 2. 1. Öğrenci Başarısının Ölçülmesi

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 20. maddesine göre öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde şu esaslar göz önüne alındığında başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır. Ölçme işlemi gerçekleştirilecek olan kazanımın özelliğine göre ilgili dersin öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme esaslarına uyulur.

İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin başarısı; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları ile öğretim programlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre tespit edilir. Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir.

İlkokul 4 üncü sınıfta öğrenci başarısı; sınavlar ile ders etkinliklerine katılım çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir (MEB).

Geleneksel yöntemlerde öğrenci başarısının değerlendirilmesi, genellikle öğretim sürecinden ayrı ve daha çok ürüne ağırlık verecek bir şekilde ele alınmakta; bu amaçla daha çok seçmeli ve kısa cevaplı testlerle, yazılı ve sözlü yoklamalara önem verilmektedir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sadece öğrenmenin başında ve sonunda değil, öğrenme süreci boyunca her önemli noktada yer alır ( Gelbal ve Kelecioğlu, 2007).

Öğretmenlerin yeni yaklaşımlara olan bakış açıları ve kullanım düzeyleri başarının önemli ölçüde belirleyicisi haline gelmektedir. Bu da öğretmenin geleneksel değerlendirme yöntemleri hakimiyeti ve kullanım yeterliliğiyle birlikte yeni yaklaşımları da aynı ölçüde kullanabilir durumda olmalıdır (Kutlu, 2007; akt. Gök ve Şahin, 2009).

NCTM (1995), öğretmenin ve öğrencinin performansını değerlendirmede çok önemli bir yere sahiptir (Bal ve Doğanay, 2010). Öğretmen öğrencileri çok dikkatli bir şekilde gözlemelidir.

Okul eğitiminin amacı, öğrencilerin kafasına bir şeyler sokmak değil, onların doğal ya da toplumsal olaylara, olgulara bağımsız bakabilecekleri, anlayıp, açıklayabilecekleri bir donanımla yetişmelerini sağlamaktır.

Bu anlamda okulların görevi, öğrencilerde kanaat oluşturmak değil, öğrencilere kendi kanılarını oluşturmalarını sağlayacak malzemeler sunmaktır.

Günümüzde, eğitim kurumları için önemli olan, bireylerin hızla değişen bilgileri edinip, edindikleri bu bilgileri gerçek yaşam durumlarında kullanmalarınıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010). Ancak Türk eğitim sisteminde her ne kadar yapılandırmacı yaklaşım benimsenmeye çalışılsa ve bunun için çalışmalar yapılsa da bir üst kademeye geçişte hala sınavların var olması ve bu sınavların çok büyük öneme sahip olması başta öğretmenleri büyük bir ikileme sokmaktadır. Eğitimde alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin önemli sınavlarda etkisinin az olması ya da farklı ölçme tarzına sahip olmaları alternatif ölçme yöntemlerinin yanında geleneksel yöntemlere hatta özellikle önemli sınavların provası niteliğinde olan deneme sınavlarını okullarda alt kademelerde de yapmayı zorunlu hale getirmiştir. Bu yüzden öğretmenler, deneme sınavlarını özellikle başarı beklentisi yüksek olan okullarda sık sık uygulamaya mecbur kalmaktadırlar.

## **2. 2. Deneme Sınavları**

Deneme sınavları bilgiyi, beceriyi, zaman kullanımını ölçmemizi sağlayan öğrenciye tanınan en güzel imkanlardan biridir. Kaygı halini, stres faktörlerini deneme sınavlarına girdikçe zamanla aşmak mümkün. Deneme sınavları, gerçekte yapılacak olan asıl sınavın ön hazırlığıdır. Deneme sınavları sayesinde öğrenciler sınavdan önce asıl sınavın provasını yapmış olurlar ve birçok yönden asıl sınava hazırlanmış olurlar. İnsanlar sergileyecekleri herhangi bir performansı daha öncesinden provalayarak defalarca tekrar etmiş,

bu sayede performansın sergileneceği zamana yaşanacak olan olumsuzlukları en aza indirmiş olurlar. Öğrencilerin hayatının yönünü belirleyen önemli sınavların provası da deneme sınavlarıdır. Deneme sınavlarına giren aday, gerçek sınavda ne yapacağını bilir. Bu nedenle -evde çözülenler de dahil- tüm deneme sınavlarının dikkatle uygulanması gerekir. Deneme sınavının öğrenciler için birtakım faydaları vardır:

1. Deneme sınavları, eksik konuların tespit edilmesini sağlar. Bu konunun daha önce çalışıldığı ancak bir nedenden dolayı o konuyla ilgili soruları çözememesidir. Yani konuyu hiç bilmiyor anlamına gelmez. Bunun sebepleri unutma, yeterli çalışma yapmama ya da bilgiyi kullanmakta zorluk çekme olabilir.

2. Deneme sınavları, eksik konuları hatırlatır. Öğrencinin önceki konulara yönelik eksikliklerini fark etmesini. Böylece öğrenciler deneme sınavlarının sonuçlarına göre eksik gördükleri yerleri keşfederek kendilerine ona göre bir çalışma planı hazırlarlar.

3. Deneme sınavları kaygıyı dengede tutmayı sağlar. Deneme sınavına giren öğrenci süreyi ayarlamayı öğrenir, kendisine sınav stratejisi belirler, problemler karşısında nasıl bir tutum izlemesi gerektiğini öğrenir. Ne yaşayacağına aşağı yukarı hazır olan öğrencinin kaygı düzeyi de düşmeye başlar. Ancak yine de bir miktar kaygı duygusu kalır o da öğrencinin sınava odaklanması ve önemsemesi açısından önemlidir. Kaygının hiç olmaması dikkati toplayamama gibi sonuçlara yol açar.

4. Deneme sınavları yol gösterici niteliktedir. Asıl sınav baz alınarak hazırlandığı durumlar hakkında bize yol gösterilir. Deneme sınavlarında karşılaşılan sorunlar önemsenmeli ve bir an önce çözüme başvurulmalıdır. (<https://www.dersimiz.com/rehberlik/deneme-sinavlarinin-ne-faydasi-var-22208.html>).

Bununla birlikte deneme sınavına girilmeden önce şunlara dikkat edilmelidir:

- Deneme sınavları gerçek ortama uygun olmalıdır. Sınıf ortamı, arkadaşları, öğretmen vs.
- Denemeden önce mutlaka bir plan ve taktik olmalı. Hangi bölümden başlanacağı, nasıl devam edileceği, bölümlere ayrılacak süre, emin olunamayan sorulara nasıl yaklaşması gerektiği konusunda bir plan olmalı.
- Deneme sırasında yeni kurallara da dikkat edilmeli. Duvar saati kullanımı, başka kalem silgi kullanımı, tuvalete gidilmeme gibi.
- Deneme sınavından sonra hemen yanlış sorular çözülmeli ve doğrusu bulunmalı. Eğer bu yapılmazsa deneme sınavı istenilen amaca ulaşmaz.
- Her deneme de farklı bir yere oturulmalı.
- Deneme de alınan sonuç ders bazında ya da puan olarak not edilmeli. Bir sonraki denemede de bu alınan puanın üstü hedef olarak belirlenmelidir.
- Deneme hiçbir koşulda yarıda bırakılmamalı (Koçdemir, 2010)

Deneme sınavından sonra elde edilecek en önemli çıkarım sınavın değerlendirilmesidir. Bir öğrencinin deneme sınavı yaparak öğrenme süreci sona ermez. Öğrenciler her deneme sınavından sonra sınavda yaptığı yanlışları, yapamadığı soruları düşünerek hatalarını ve eksiklerini giderme sürecine girmelidir. Daha sonrasında bu eksiklerin giderilme sürecine girilmeli. Eğer bunlar sınavın ardından gerçekleştirilmezse asıl sınavı hazırlık başarılı bir şekilde sonuçlanmaz. (<https://www.maxicep.com/forum/konu/deneme-sinavlari-neden-var.116022/>).

### **2. 3. Geleneksel Ölçme Değerlendirme Yöntemleri**

Ölçme ve değerlendirme, eğitimin hedeflerini gerçekleştirebilmesi açısından çok büyük öneme sahiptir. Eğitimdeki mevcut girdilerin amaca uygun şekle dönüşüp dönüşmedikleri istenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı kontrol etmekte, ayrıca girdilerde ortaya çıkan eksikleri belirlemektedir.

Ölçme değerlendirme yöntemleri geleneksel ve alternatif olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri daha çok süreç sonunda yapılan ürünü değerlendirmeye yönelik kağıt kalem testleri olarak adlandırılan ölçme değerlendirme yöntemlerini ifade ederken alternatif değerlendirme ise süreç odaklı ve öğrenci merkezli değerlendirme süreçlerini ifade etmektedir.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri yazılı sınavlar, sözlü sınavlar, çoktan seçmeli sınavlar, kısa cevap gerektiren ve eşleştirme sınavları olarak adlandırılan ölçme değerlendirme yöntemleridir. Bu testlere standart değerlendirme yöntemleri de denmektedir. Özellikle davranışçı yaklaşıma göre düzenlenmiş eğitim sitemlerinde oldukça sık kullanılmaktadır. Bu sınavlarda belirli bir zaman aralığında öğrencilerin yaptıkları doğru soru sayısına bakılmaktadır. Bu tür değerlendirmelerde bir takım kriterlere dayalı objektif test türleri kullanılmaktadır fakat bu sınavlarda öğrencilerin bilişsel becerilerini ve grup içerisindeki performanslarını ölçmek veya davranışlarını gözlemek oldukça zordur (Çepni, 2011, 235). Buna rağmen geleneksel değerlendirme yöntemleri okullarda en sık kullanılan değerlendirme yöntemleridir.

Enger vd. (1998)'e göre geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin olumlu yönleri şu şekildedir:

- Ekonomik ve çok sayıda öğrenciye rahatlıkla uygulanabilir,
- Rahatlıkla sıralama ve kıyaslama yapmaya uygundur,
- Öğrenciye ait bilgi ve genel durumu hızlı bir biçimde ortaya koyar,
- Çok çeşitli öğrenim hedeflerine yönelik araştırmalar için kullanışlıdır.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin olumsuz yönleri ise şu şekildedir:

- Genellikle bilginin parçalarının bir araya toplanması ile temsil edilebileceği ve bir doğru cevabın olduğu varsayımı üzerine kurulmuştur,

- Öğrencileri testlerin sonucuna göre değerlendirmektedirler bu yanlış bir yaklaşımdır, ayrıca üst düzey becerileri değerlendirme de bu sıralama ölçüt değildir,
- Öğrencilerin gelecekteki başarısı için gerçekten ihtiyacı olan yetenekleri temel almaz.
- Öğrenci gelişimini sürekli olarak yansıtmaz (Akt:Şimşek, 2012, s. 622-623).

### 2. 3. 1. Yazılı yoklamalar

Yazılı yoklamalar, öğrencilere az sayıda soru yazdırılıp ya da yazılı olarak ellerine verilip belli bir süre içinde tekrar yazılı olarak cevap istenen bir sınavdır (Turgut ve Baykul, 2011, s. 144) soru ve cevabın yazılı, yani yazı dilinde olması dışında sözlü sınavdan önemli bir farkı yoktur. Herkese aynı soruların sorulabilmesi bu sınavın önemli bir üstünlüğüdür. Yazılı sınavlarda öğrencinin kendisine yöneltilen soruyu okuyup neyin sorulduğunu anlaması, sorunun cevabını düşünüp bulması ve bulduğu cevabı düzenli bir biçimde organize ederek yazması gerekir (Özçelik, 2010, 125). Yazılı testler oldukça esnek farklı biçimlerde maddelerin kullanılabilirdiği cevaplayıcıya istenilen cevabı kendine özgü bir biçimde tasarlayarak sunma olanağı sağlayan testlerdir. Yazılı testlerle hemen hemen tüm testlerle ölçülebilecek bilgi ve becerilerin tamamını ölçülmesi mümkündür (Oosterhof, 1994: Akt: Yılmaz, 2011, 169).

Yazılı yoklamaların genel olarak özelliklerini Turgut ve Baykul (2011), şu şekilde belirtmişlerdir:

- ✓ Yazılı yoklamada cevaplayıcı cevabı kendi düşünüp bulmak zorundadır.
- ✓ Yazılı yoklamalarda cevaplayıcı cevabı yazılı olarak ifade etmesi gerekmektedir.
- ✓ Yazılı yoklamalarda cevaplar çoğunlukla sınırlandırılmamıştır. Cevaplayıcı soruları dilediği gibi cevaplama hakkına sahiptir.

- ✓ Yazılı yoklamalarda cevaplar kesin bir şekilde doğru ya da yanlış olarak sınıflandırılmaz.
- ✓ Yazılı yoklamaların puanını puanlamayı yapan kişi belirler.
- ✓ Yazılı yoklamaların cevaplarının kontrol edilmesi uzun zaman almaktadır.
- ✓ Yazılı yoklamaların cevapları herhangi bir netlik taşımadığı için puanlaması çok güçtür.
- ✓ Yazılı yoklamaların hazırlanma aşamasında çok fazla zaman almazken puanlama aşaması hayli zaman almaktadır.
- ✓ Yazılı yoklama sorularının güçlük derecesini objektif yöntemlerle tayin etmek zordur.

### **2. 3. 2. Sözlü yoklamalar**

Sözlü yoklamalar, soruların sözlü ya da yazılı olarak sunulduğu, cevaplayıcının ise bu sorulara sözel olarak yanıt verdiği sınavlardır. Sözlü sınavlar bilinen en eski sınavlardan biridir. Aiken (2000), milattan önce Çin ve Eski Yunanistan'ın sözlü sınavları kullandığını belirtmiştir (Doğan, 2007, s. 170). Sözlü sınavlarda yanıtlama işlemi öğrenciler tarafından sözlü olarak yapılır. Sınıflarda kullanımı genellikle bir öğrencinin tahtaya çıkarılarak bir veya birkaç soru sorulması sorularının yanıtlarının sözlü veya tahtada bazı işlemler yapma yoluyla alınması şeklinde uygulanmaktadır (Çetin, 2010, 83).

Sözlü sınavların özellikleri şu şekildedir:

- ✓ Sözlü sınavlarda sorular yazılı da verilebileceği halde genellikle sözlü olarak verilir.
- ✓ Sözlü sınavlarda cevaplayıcı sorunun yanıtını düşünüp bulmak zorundadır.
- ✓ Sözlü sınavlarda cevaplayıcının cevaplarındaki eksik ya da belirsiz kalan kısımlar daha da irdelenerek bilginin derinlemesine ve genişlemesine ölçülmesi olanaklıdır
- ✓ Sözlü sınavlarda soruların hazırlanması çok kolaydır ve çok az zaman alır.

- ✓ Sözlü sınavlarda sınavı yapan ile cevaplayıcı arasında daha fazla bir etkileşim vardır.
- ✓ Sözlü sınavlar, bireysel olduğunda çok zaman alır.
- ✓ Sözlü sınavlarda cevaplayıcı soruya cevabı hemen vermesi gerektiği için cevabını düşünme, tekrar gözden geçirme, eksikliğini giderme gibi bir şansı yoktur.
- ✓ Sözlü sınavlar bireysel uygulandığı için değerlendirme çok zaman alır bu yüzden öğrencinin bilgileri sadece bir ya da birkaç soru ile ölçülmek zorunda kalır.
- ✓ Sözlü sınavlarda yanıtların doğruluk derecesini belirlemek puanlayıcıya aittir.
- ✓ Sözlü sınavlar, yazılı sınavlarda yaşanan olumsuz durumların çoğunu ortadan kaldırmaktadır.
- ✓ Sözlü sınavlarda şans başarısının olmaması güvenilirliği arttırmaktadır.
- ✓ Sözlü sınavlarda puan, ya sınav sırasında ya da sınavın hemen ardından verilir (Çetin, 2010, Doğan, 2007).

### 2. 3. 3. Çoktan seçmeli testler

Sorulan bir sorunun cevabını verilen birtakım seçenekler arasından seçilerek cevaplanmasını sağlayan soru stiline çoktan seçmeli soru, bu sorulardan oluşan ölçme aracına da çoktan seçmeli test adı verilir (Baykul, 2011, s. 475-476). Çoktan seçmeli testleri, doğru- yanlış testlerinden ayıran özellik ise: doğru- yanlış testleri iki seçenekten oluşurken, çoktan seçmeli sorularda ikiden fazla seçenek vardır. Çoktan seçmeli testler objektif testler arasında en çok kullanılanıdır. Kısa cevaplı, doğru- yanlış, eşleştirmeli testlerle ölçülebilen tüm davranışları çoktan seçmeli testlerle etkili bir şekilde ölçülebilmesi mümkündür. Çoktan seçmeli testler bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindeki davranışların ölçümünde kullanılabilir bir sınav türü olmakla birlikte cevaplayıcının yaratıcılığını ölçmede kullanımı pek uygun değildir (Tan, 2007, 446). Günümüzde öğrenci hakkında verilen çok önemli birçok karar bu testlerle elde edilen sonuçlara dayandırılmaktadır. Örneğin, Kamuya personel seçiminde kullanılan sınavlar, üniversiteye giriş sınavları, fen lisesi ve

lise giriş sınavları bu tür testler kullanılarak gerçekleştirilmektedir (Yılmaz, 1996). Çoktan seçmeli testlerde cevaplayıcı dilediği gibi cevap veremez, öğrencinin vereceği cevap sunulan seçeneklere bağlıdır. Çoktan seçmeli testlerde öğrenciler verilen seçeneklerden doğru cevabı veya verilen seçenekler arasından en doğru olanı bulup işaretlemektedirler (Tan ve Erdoğan, 2001).

Çoktan seçmeli testlerdeki her bir soruya “madde” denir.

Çoktan seçmeli testlerin özellikleri şu şekildedir:

- ✓ Çoktan seçmeli sorularda öğrencilerin yazı yazma durumları olmadığı için yazı yazma süresi, fikirleri organize etme, yazı güzelliği gibi unsurlar puanlamayı etkilemez bu sayede geçerlilik yükselir.
- ✓ Çoktan seçmeli sorularda yazı yazmaya zaman ayrılmadığı için az zamanda daha çok soru cevaplama şansı elde edilir.
- ✓ Soru sayısının artması, testte istenmeyen değişkenlerin ölçülmesine sebep olabilir.
- ✓ Çoktan seçmeli testlerde soru hazırlamak diğer sınavlara göre daha zor ve zaman alıcıdır.
- ✓ Çoktan seçmeli sınavlarda cevapların okunması diğer sınavlara göre daha kolaydır ve daha az zaman alır.
- ✓ Soruların tam doğru cevapları sorularla birlikte verildiğinden ve cevabı verilenler arasından seçeceğinden değerlendirme objektif bir şekilde gerçekleştirilebilir.
- ✓ Çoktan seçmeli testler farklı sınıf düzeylerine uygulanabilir.
- ✓ Farklı madde çeşitleri olduğu için davranışların yoklanmasında aynı soru farklı açılardan sorulabilir.
- ✓ Çoktan seçmeli testlerde doğru cevap şans eseri bulunabilir. Bu da onun en eleştirilen özelliğidir (Baykul, 2011, s.476-477).

#### **2. 3. 4. Doğru- yanlış testleri**

Doğru yanlış testlerinde maddeler 2 seçenekten oluşur ya doru, ya da yanlış. Cevaplayıcıdan bu iki seçenekten birini seçmesi istenir.

Yapılandırılması en basit fakat en çok eleştirilebilecek test maddelerinden biridir. Bir kısmı doğru bir kısmı yanlış yargılardan (önergelerden) oluşan ve yanıtlayıcılardan bu önermelerin doğru veya yanlış olarak sınıflandırılmasını istenilen madde tipleridir. Sınıflamanın doğru veya yanlış olarak yapılmasını isteyen formlarının yanında başka formları da bulunabilmektedir (Çetin, 2010).

Doğru- yanlış testlerinin genel özellikleri şu şekildedir:

- ✓ Cevaplayıcı cevabı sadece bir işaret şeklinde yapar. Bu da cevaplayıcıya sınav süresi açısından büyük bir avantaj sağlar.
- ✓ Doğru- yanlış testlerinde puanlama oldukça kolaydır ve yoruma kapalı bir şekilde sadece iki seçeneğin olması testin objektifliğini artırır.
- ✓ Madde yapısı olarak basit bir yapıda olmasına rağmen ileri basamaktaki davranışları da ölçmeye elverişlidir
- ✓ Cevaplayıcıdan test uygulaması yapılırken ekstra bir beceri ortaya koymasına gerek kalmamaktadır.
- ✓ Doğru-yanlış testlerinde şans başarısı çok yüksektir (Turgut ve Baykul, 2011).

### **2. 3. 5. Kısa cevaplı sorular**

Kısa cevaplı sınavların başlıca özelliği bu sınavlarda öğrenciye cevap bir kelime bir sayı veya bir cümle olan sorular sorulması ve öğrenciden, bu soruların cevabının düşünüp bularak yazmasının istenmesidir. Bu tip sınavlarda sorulan soruların cevaplarını da öğrenci, uzun cevaplı yazılı sınavlarda olduğu gibi düşünerek yazmak zorundadır ancak cevap kısadır. Bu tür sınavlarda sorulan sorular bazen tamamlamalı, boşluk doldurmalı sorular gibi adlarla da anılmaktadır ( Özçelik, 2010). Kısa cevaplı sınavların özellikleri şu şekildedir:

- ✓ Kısa cevaplı testlerde maddelere verilecek cevaplar az zaman alacağı için konu bakımından sınırlı değildir.
- ✓ Kısa cevaplı sorularda sınav haricindeki diğer etmenler puanlamaya dahil olmayacağı için testlerin geçerliliği yüksektir.

✓ Cevaplayıcı soruya istediği yanıtı verebilir ancak bu yanıtlar kısa ve net olmak zorundadır.

✓ Bu sınavlar tüm kademelere uygulanması uygun olan sınavlardır.

✓ Cevaplar daha az yoruma açık olduğu için yorum gerektiren sınavlara göre güvenilirliği yüksektir.

✓ Soruları hazırlamak kolaydır (Atılğan, Kan, Doğan, 2007, s.192-193).

### **2. 3. 6. Eşleştirme soruları**

Çoktan seçmeli maddelerin değişik bir biçimi olan eşleştirmeli maddeler iki grup halinde verilen ve birbiri ile ilgili olan bilgi öğelerinin, belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesi esasına dayanan madde türüdür. Bu tür maddeler karşılıklı iki sütun halinde hazırlanır. Birinci sütunda madde kökü yerine geçen kelime, cümle, resim, şekil gibi materyal, diğer sütunda da bunlara cevap teşkil edecek bilgiler yer alır. Seçmenin tahmine dayanmaması ve sona kalanların bire bir eşleşmemesi için soru sütunu ya da cevap sütunlarından biri diğerinden en az 3 en fazla 6 tane fazla olacak şekilde hazırlanır. Cevaplama genellikle birinci sütunun önünde bırakılmış olan uygun yere, cevap sütununda yer alan ifadelerin önündeki harf veya rakamın yazılması biçiminde gerçekleşir. Cevaplayıcıya düşen iş, ilk sütundaki bir maddeyi okuduktan sonra, ikinci sütundaki seçenekler arasında doğru cevabı bulup onun önündeki harf veya sayıyı birinci sütundaki maddenin önündeki ayrılmış yere yazmaktır (Yılmaz, 2011). Eşleştirme sorularının özellikleri şu şekildedir:

✓ Eşleştirme sorularının hazırlanması ve puanlaması oldukça kolaydır.

✓ Objektif bir şekilde puanlamaya olanak sağlar

✓ Bu soru tarzı ile üst düzey düşünme becerileri ölçülemez

✓ Öğrencinin okuma ve cevaplandırma için çok zaman harcamasına gerek yoktur (Şimşek, 2012. s. 627-628).

### **2. 4. Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemleri**

Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarındaki gelişimleri de gözlemlenmektedir.

Alternatif ölçme ve değerlendirme, geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre daha gerçekçi olmanın yanında öğrenciyi merkeze almaktadır (Şimşek, 2012, s. 628-629). Alternatif ölçme yöntemleriyle sadece ürün değerlendirilmez aynı zamanda süreç de değerlendirmenin içine dahil edilir. Geleneksel ölçme ve değerlendirmede bilginin hayata geçirilmesinden çok hatırlanmasını öğrenilmiş bilgi olarak kabul ederken, alternatif ölçme ve değerlendirmede bilginin öğrenilmiş olarak kabul edilmesi için süreç içerisinde o bilgiyi gerekli yerlerde uygulamaya koymuş olması gerekmektedir.

Eren ve Yavuz'a (2005) göre sürece bağlı değerlendirme yapmak amacıyla alternatif ölçme değerlendirme araçları Türk eğitim sisteminde yerini almıştır. Alternatif değerlendirme, öğrencilerin klasik ölçme araçlarında olduğu gibi sadece bir yanıt vermektan çok daha fazla anlam taşımaktadır. Alternatif ölçme araçları öğrencilere sadece not vermek değil öğrencilerin ilerleyişini, bu ilerleyişteki aşamaları ve bu süreçte ortaya çıkan eksiklikleri gösteren bir süreç olarak düşünülmektedir (Akt: Karamustafaoğlu, Çağlak ve Meşeci, 2012).

Alternatif ölçme ve değerlendirme geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre daha esnek bir yapıya sahiptir. Böylece daha farklı öğretim yöntemleri ortaya çıkmakta, hemen hemen her öğrenciye hitap eden yöntemlere ulaşılmış olmaktadır. Ayrıca alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri sadece belli zaman dilimlerinde yapılıp öğrencilerde sınav kaygısı oluşturmak yerine süreç içinde öğretimle iç içe yapılarak değerlendirmeyi daha objektif hale getirmeye olanak sağlar. Ayrıca süreç sırasında ortaya çıkan eksiklikler süreç içerisinde değerlendirildiğinden öğretim süreci daha sistemli ve daha akıcı bir hale gelmektedir.

Öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandığı ve üst düzey zihinsel becerilerinin ne kadar geliştiğini ölçmek amacıyla portfolyo, performans değerlendirme, puanlama ölçeği (rubrikler), dereceleme ölçeği, proje değerlendirme, kontrol listeleri, grup değerlendirmesi, akran değerlendirme, görüşme formları, gözlem formları, öz değerlendirme, kavram haritaları, tutum ölçekleri, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid ve kelime

ilişkilendirme testleri gibi alternatif ölçme değerlendirme araçları kullanılmaktadır (Şimşek, 2012, s. 630).

#### **2. 4. 1. Performans değerlendirme**

Performans değerlendirme; öğretmenlerin gözlem ve yargılarına dayalı olarak öğrencilerin yaptıkları sunumların, oluşturdukları ürünlerin ya da sergiledikleri becerilerin değerlendirilmesidir (Özenç, 2013).

Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinden biri olan performans değerlendirme öğrencilerin bilgi ve becerilerini sergileyen bir ürün veya çözüm oluşturmasını istemektedir. Bu aşamada ürün kadar süreç de değerlendirilir. Öğrencinin günlük hayatındaki problemleri nasıl çözüleceğini ve bu problemleri çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını göstermesini ister (Özeren, 2013).

Performans değerlendirmede öğrencinin derste edinmesi gereken bilgileri sosyal hayatına uygulama ve problemle karşılaştığı sırada bu bilgilerden ne oranda faydalandığı büyük öneme sahiptir. Öğrencinin performans görevini yerine tam olarak getirebilmesi için o öğrencinin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı, görevler öğrencinin ilgileri doğrultusunda verilmelidir.

Performans değerlendirmede öğrenciye dersin özelliğine göre bir görev verilerek veya kendisinin seçmesi sağlanarak sınıf ortamında bu görevi yerine getirmesi beklenir. Bu görevlerin sağlanması esnasında öğretmen de rubrikler yardımıyla performansı değerlendirmektedir. (Özenç, 2013). Bu yüzden performans değerlendirme için ortaya somut bir ürünün çıkması gerekmektedir.

Performans ödevi ve performans değerlendirme, alanyazındaki bazı kaynaklarda birbirini karşılayan ifadeler olarak kullanılabilir. Oysaki birbirini karşılamak yerine birbirine bağlı iki ifadedir. Performans görevi, eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, alandaki becerileri kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevlerdir (Çiftçi,

2010). Performans değerlendirme ise yukarıda da bahsedildiği gibi bu sürecin değerlendirmesidir. Görüldüğü üzere performans görevi bir uygulama, performans değerlendirme de bu uygulamada ortaya çıkan ürünün değerlendirilmesidir.

Performans görevlerinin karıştırıldığı bir diğer unsur ise ev ödevleridir. Ev ödevleri, daha çok öğrencilerin derste öğrendiklerinin tekrarını ve pekiştirilmesini amaçlarken; performans görevleri öğrencilerin bu bilgileri yaşam durumlarında kullanmasını ve yeni bilgilere ulaşmasını amaçlamaktadır (Kutlu, Doğan, Karakaya, 2010).

#### **2. 4. 2. Portfolyo ( öğrenci ürün dosyası)**

Portfolyolar öğrencilerin yaptığı çalışmalarını içeren bir dosyadır. Bu dosyalarda öğrencinin haftalık ya da günlük yaptığı çalışmalardan seçilen örnekler, öğretmenin yaptığı sınavlar, resimler, fotoğraflar, boyama çalışmaları, proje çalışmaları, performans ödevleri, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları, velilerden gelen bilgiler, araştırma soruları, kavram haritaları, öğrenci görüşlerini yansıtan formlar vb. konulabilir ( Arda, 2009).

Paulson, Paulson ve Meyer (1991) portfolyonun genel amaçlarını şu şekilde tanımlamaktadırlar:

- Öğrencinin gelişimini nesnel bir biçimde izlemek.
- Öğrencideki öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve kendi kendini değerlendirme becerisine ulaşmasını sağlamak.
- Öğrencinin gerçekte ne öğrendiğinin açık resmini çizebilmek.
- Öğretim programına bağlı olarak yapılan yazılı ve sözlü değerlendirmelerin dışına çıkıp, yeni bir değerlendirme yöntemi geliştirmek.
- Gelecekteki öğretmenlerine bilgi sunmak.
- Öğrencinin gelişimini daha sağlıklı izleyebilmek.
- Öğrencilerin yeteneklerini sergileyebilmek ve ilgi alanlarını çoğaltmak.
- Öğrencinin gerçekte ne öğrendiğini ortaya koymak.

- Öğrencinin diğer arkadaşlarının yaptıkları portfolyoları izlemesini sağlayarak gelecekteki takım çalışmasına zemin hazırlamaktır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 112).

Portfolyolar sınıf içi performansı temsil ettikleri için değer kazanırlar ve aynı zamanda öğretim programı ile bütünleştirilerek kullanılabilirler. Bir başka yararı da ders dışı saatlerde ya da ders sırasında uygulanan sınavların tersine bu uygulamada değerlendirme dersten ayrı değil, ders devam ederken yapılan ve onu bütünleyen bir süreçtir ( Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2010, s. 110).

Portfolyolar 3 ana bölümden oluşmaktadır:

1. **Özgeçmiş:** Öğrencinin çalışmalarının hangi aşamalardan geçtiğini yansıtmaktadır.
2. **Ürünler:** Bu bölüm portfolyo içinde öğrenci tarafından konulan tüm çalışmaları kapsamaktadır.
3. **Yansıtma:** Bu bölümde öğrenci yaptığı çalışmaların bir ölçüde muhakemesini yapmak amacı ile kendisi ile ilgili görüşlerini yansıtmaktadır (Erdin, 2010).

Portfolyo değerlendirmede öğrenci ve öğretmenin yanında veliler de etkili rol oynar. Portfolyo değerlendirmede öğrenci dosyasına hangi çalışmaların dahil edileceğini bilmelidir. Öğretmen ise süreci planlayan ve değerlendirmeyi neye göre yapacağını belirleyen kişidir. Bu süreçte öğretmenin asıl görevi rehberlik etmektir. Aynı şekilde değerlendirme süreci de öğretmeni yakından ilgilendirmektedir. Öğretmen, değerlendirme kriterlerini önceden belirlemeli ve bunu öğrenci ve veliye açık bir şekilde ifade etmelidir. Burada velilere düşen görev ise portfolyo aracılığı ile süreci yakından takip ederek gerektiği zamanlarda süreci etkileyebilecek olumsuz durumlar hakkında bilgi vermektedir (Pullu, 2008).

#### **2. 4. 3. Rubrikler (dereceleme ölçekleri)**

Alternatif ölçme yöntemlerinin kullanılması ile süreç değerlendirmesi büyük önem kazanmaktadır. Sürecin değerlendirilmesi, o sürecin ya da

uygulamaların belli kriterlere göre bölümlere ayrılmasını öngörmektedir. Bu sebeple uygulamaları derecelendirerek puan vermeye yarayan rubrikler, öğrencinin seviyesini ölçmek adına en sık başvurulan ölçme değerlendirme araçlarından biridir.

Yapılandırılmış performans görevleri üzerinde değişik düzeylerde performansa ait karakteristik özellikleri ve kriterleri tanımlayan ve bu özellik ve kriterler doğrultusunda performansa ya da ürüne ilişkin yargıya varmada kullanılan puanlama rehberi olarak tanımlanabilir (Airasian, 1991; Brookhart, 1999; akt. Kan, 2007).

Rubrikler, eğitimde bir süredir kullanılan bir yöntemdir. Ancak alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile bazı kişiler tarafından ölçme aracı olarak gösterilmektedir. Rubrikleri bir ölçme aracı olarak ifade etmektense puanlama aracı olarak ifade etmek daha doğrudur; çünkü rubriklerin kendi başlarına ölçtüğü bir özellik yoktur. Günümüzde ise alternatif ölçme yöntemlerinden performansın ve ürün dosyalarının puanlanmasında sıkça kullanılmaktadır (Baykul, 2011).

Şimşek (2012)' e göre, rubrikleri kullanmanın eğitim öğretime sağlayacağı başlıca katkılar şu şekildedir:

- Rubrikler, öğretmenlerin bir etkinlikte ne yapılırsa mükemmel veya ne yapılırsa çok kötü olur şeklinde yargılara varmalarını kolaylaştırır. Bu şekilde öğrencilerin mükemmel ulaşmaları için onlara yardım edilecek planlamalar yapmaları sağlanır.
- Rubrikler, öğrencilere mükemmel performansın neyi kapsadığını ve buna paralel olarak kendi performanslarını nasıl değerlendirebileceklerini açıklar
- Rubrikler, öğretmenlerin ve diğer araştırmacıların puanlamada doğru, tarafsız ve tutarlı olmalarına katkı sağlar.
- Rubrikler, öğrencileri değerlendirmek için kullanılan işlemleri belgeler.

Rubrikler, önceden belirlenmiş ölçütlerle öğrenci performansını ölçmek için kullanılan ayrıntılı puanlama rehberleridir. Rubrikler kontrol listelerinden ve derecelendirme ölçeklerinden farklıdır. Bu ölçme araçlarında her bir özelliğin sadece puan kategorileri belirlenmiştir. Rubrikler de ise hem puan kategorileri sayısal olarak belirlenmiş, hem de bu kategorilerin içeriği tanımlanmıştır (Korkmaz, 2009).

Rubrikler yardımıyla değerlendirme gerçekleştirilirken süreç kategorilere ayrılır. Bu sayede öğrenci, öğrenim seviyesi hakkında bilgi edinmenin yanında bu kategorilerden hangilerinde yetersiz olduğunu daha açık bir şekilde görme imkânı bulmaktadır. Bu da yetersizliklerin fark edilmesi ve bu yetersizliklerin iyileştirilmesi için yol gösterici bir niteliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Rubrikler, davranışın hangi düzeyde ve mükemmellikte olduğunu gösterir. Öncelikle ölçülmek istenen özelliğin davranışsal göstergesi olan ölçütler ve alt ölçütler belirlenir. Sonra bu ölçütlere karşılık gelen tepki kategorileri yazılır. Tepki kategorilerinin sayısının ve kategorilerden kullanılan ifadelerin istenen özellikle uyumlu olması gerekmektedir (Tekindal, 2008; akt, Hızarcıoğlu, 2013).

Rubrik oluşturulurken izlenecek aşamalar şu şekildedir:

1. Performansın seçilmesi
2. Performans boyutlarının belirlenmesi
3. Performans düzeylerinin saptanması
4. Performans tanımlarının yazılması (Korkmaz, 2009).

Rubrikler bütünselci (holistic) ve çözümleyici (analytic) olmak üzere iki türdür. Bütünselci rubrikler değerlendirilecek olan ürünün tek bir boyutu üzerinde değerlendirmeyi gerçekleştirirken çözümleyici rubrikler ürünü çok boyutlu olarak değerlendirmektedir (Tuncel, 2011).

#### **2. 4. 4. Öz değerlendirme**

Öz değerlendirme, özünde öğrencinin kendisini değerlendirmesidir. Öğrenci, öğrenme sürecindeki edindiği bilgileri ve başarı durumunu değerlendirir. Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarını sağlarken, kendi gelişimlerini yansıtmaya ve kendilerini eleştirmelerine olanak tanır (Dochy, Segers, & Sluijsmans, 1999; akt, Güneş ve Kılıç, 2016).

Öz değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin benimsenmesiyle çok yaygın olmasa da eğitim-öğretimde yerini almıştır. Öz değerlendirme, yalnızca bir değerlendirme aracı değil aynı zamanda öğrenciye kendini tanıma, eksiklerini giderme ve geliştirme ve kendine olan güvenini artırma amacıyla kullanılmaktadır (Kuran ve Kanatlı, 2009).

Ancak tüm bu olumlu yanlara rağmen öz değerlendirme yaparken öğrencilerin ne oranda objektif bir değerlendirme yaptığı bilinemez. Aynı zamanda öğrencilerin bir kısmının ise değerlendirme yapacağı kriterleri fark edememesi yanlış bir değerlendirmeye sonuçlanabilir.

#### **2. 4. 5. Akran değerlendirme**

Akran değerlendirme, öğrencilerin kendi yaş grubu ya da seviyelerindeki öğrenciler tarafından gerçekleştirilen değerlendirmedir. Akranların arkadaşlarının başarılarını, öğrenme sonuçlarını ya da performanslarını değerlendirmesi (Özan ve Yurdabakan, 2008) olarak tanımlanan akran değerlendirmede ya öğrenciler akranlarını değerlendirir ya da akranları tarafından değerlendirilirler.

Akran değerlendirme, değerlendirme sürecinin birçok iyi karakteristiğini bünyesinde barındırmaktadır. Doğruluk, yenilenebilirlik, etkililik, öğrencilere ilerlemenin derecesini gösterme, yüksek kalitede geri bildirim verme, kendini ve akranlarını değerlendirme becerilerini geliştirme gibi özellikler bunlardandır (Temizkan, 2009:96; akt, Kaya, 2013).

Akran değerlendirmesi, öğrencilerin merkezde olduğu ve öğrenme için değerlendirmenin etkili olarak kullanıldığı tekniklerden biridir. Akranlarını aşırı derecede eleştirmeleri ve süreci ciddiye almayacakları düşünöldüğünde, öğrencilere başkalarının çalışmalarını değerlendirme görevinin verilmesi baştan örkütücü gelebilir. Ancak bulgular, kendilerine de aynı şekilde davranılabileceğini fark ettikleri zaman öğrencilerin daha adil ve yapıcı olduklarını göstermektedir (Kılıç, 2014).

Genellikle olumlu özellikleri belirtilen bu yöntemin, öğrencilerin objektif değerlendirme yapma yerine öznel değerlendirme yapabilir olmaları, bunun da öğrenciler arasında çatışmalara sebebiyet verebileceği (Ellington, Earl, ve Cowan, 1997), akranlarına göre daha az başarılı olan öğrencilerin, akranları tarafından verilen dönütleri kabulenememe gibi bir durumun olması (Falchikov, 1995), bu değerlendirme yapısında değerlendirilenin de değerlendirmeyi yapanın da endişe içinde olmaları (Topping, 1998) gibi dezavantajları da mevcuttur (Akt, Yalmancı, 2016).

#### **2. 4. 6. Tanılayıcı dallanmış ağaç**

Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden biri olan Tanılayıcı Dallanmış Ağaç (TDA) tekniği geleneksel değerlendirme araçlarından doğru-yanlış tipi sorulara benzerliği olmakla birlikte, kendine özgü yapısı ve farklı amaçlara hizmet etmesi bakımından alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri arasında önemli bir yer tutmaktadır (Kocaarslan, 2012). Öztürk' e göre (2011) öğrencinin kafasındaki yanıış bilgilerin ortaya çıkmasında, doğru-yanlış kararları sırasında öğrencinin hatasını anlayıp düzeltmesinde etkili olduğu gibi bu teknik sadece elle yapılarak uygulamaya konulmaz, aynı zamanda bilgisayar ortamında da uygulanabilir ve dalları genişletilebilir. Tüm bu olumlu yanların yanında bu teknikte öğrencinin tahmin yürüterek doğru sonuca ulaşması ayrıca sentez ve değerlendirme gibi üst düzey öğrenci becerilerinin ölçülmesinde yetersiz kalması gibi olumsuz yanlarda mevcuttur (Akt. Göçer ve Çavuş, 2016).

Bu teknik geleneksel doğru-yanlış testlerine benzetilebilir ancak doğru (D)-yanlış (Y) testlerinde her bir soru ayrı ayrı ele alınır ve çoğunlukla bir soru, bir öncekinden veya bir sonraki sorudan bağımsızdır. Oysa birbiri ile bağlantılı D-Y tipindeki ifadeleri içeren TDA tekniğinde her bir D/Y kararı, bir sonraki D/Y kararını etkileyen veya belirleyen sonuçlar içerir. Öğrenciler kendilerine sunulan ifadeleri doğru ya da yanlış cevaplama durumlarına göre diğer sorulara geçmektedirler. Bir sorunun doğru ya da yanlışlığı bir sonraki sorunun doğruluğunu veya yanlışlığını belirleyen sonuçlar içerir. Aynı konu ile ilgili olarak genelden özele aşamalı sorular sorulur (Çelikkaya, 2014).

TDA tekniği ile hazırlanan bir etkinliği farklı amaçlarda kullanabiliriz. TDA tekniğinden, öğrenme-öğretme sürecinde, tanılayıcı bir işlevle öğrencilerdeki kavram yanlışlarını ortaya çıkarmak için ya da öğrenme sürecinin sonucunda öğrencileri değerlendirmek için yararlanılabilir. Bu teknikle değerlendirmeye geçmeden önce öğretmen tüm çıkışlara nasıl ulaşıldığını yani toplam kaç doğru kaç yanlış ifade ile oraya geldiğini belirlemelidir. Sonra doğru ve yanlış sayılarına göre öğretmen puanlama ve değerlendirme yapabilir. Puanlamada yapılan doğru sorulara (1) puan yanlış puanlara da (0) puan verilerek değerlendirme yapılabilir. Bu puanlama öğrencilerin kavram yanlışlarını tespit etmede kullanılabilir (Kocaarslan, 2012).

#### **2. 4. 7. Yapılandırılmış grid**

Yapılandırılmış grid tekniği kavram öğrenme, kavramları mantıksal sıraya dizme gibi amaçlara sahiptir ( Temizyürek ve Türktan, 2015) ancak en önemli amacı öğrencilerin bilgi seviyesini, eksikliklerini ve kavram yanlışlarını tespit etmektedir. Bu teknikte öğrencinin seviyesine uygun 9 ya da 12 kutucuk hazırlanır. Gridi hazırlamak üzere öğretmen, konuyla ilgili bir soru hazırlar ve sorunun yanıtını rastgele kutucuklara yerleştirir. Daha sonra ikinci soruyu hazırlar ve yine kutucuklara yanıtları yerleştirir. İkinci sorunun yanıtını teşkil eden kutucuklardan bir kısmı birinci soru için de geçerli olabilir. Öğrencilerden, her soru için doğru kutucuğu bulmaları ve kutucuk numaralarını

mantıksal ve işlevsel olarak sıralamaları beklenir (Bahar, 2002; Akt. Şimşek, 2012).

#### **2. 4. 8. Proje**

Projeler, öğrencilerin genellikle somut bir ürüne ulaşmak için tek başına veya küçük gruplar halinde bir görev üzerinde uzun bir süre bireysel veya birlikte çalışmalarını olarak tanımlanır (Çıbık ve Emrahoğlu, 2008). Projeler, öğrencilerin üst düzey bilişsel ve devinişsel beceri ve performanslarını değerlendirmek için en uygun ölçme araçları arasında yer alır. Projeler, öğrencilerin bir problemi kendi başına çözebilmesi, bir araştırma düzenleyip sonuçlarını rapor etmesi gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesi ve yoklanması için uygun ölçme aracı ve yöntemidir (Arı, 2010).

Proje çalışması;

1. Öğrencilerin yeteneklerini kullanmaları için fırsatlar sağlar.
2. Öğrencilerin iyi olduğu noktaları belirtir.
3. İçsel motivasyonu vurgular.

4. Öğrencileri çalışacakları alanı belirlemeleri konusunda destekler ve onları kendi ihtiyaçları konusunda destekler ve onları kendi ihtiyaçları konusunda uzman olarak kabul eder (Korkmaz ve Kaptan, 2002).

Projeler bazı koşullar karşılandığında çok iyi bir şekilde düzenlenebilir ve yürütülebilir. Bu koşulları, Fleming (2000) aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Proje çalışmaları öğrencilerin ilgileri çerçevesinde seçilir, üretilir ve düzenlenir.
2. Proje araştırmasının merkezinde toplum kaynakları, konuları, sorunları ya da kararları bulunur.
3. Öğretmenin rolü, kolaylaştırıcılık, iş birliği ve rehberliktir
4. Proje çalışması, öğrenci ürünleri, performansları ve araştırmaları üzerine odaklanır.

5. Proje çalışması öğrencileri yaratıcı, bilgi yönünden zengin ve estetik yönden tatmin edici ürünler geliştirmeye teşvik eder.

6. Proje çalışması, akran öğretimi, takım çalışması ve küçük gruplara yönelik problem çözme etrafında yapılandırılır.

7. Proje çalışması öğrencilerin anahtar noktalarda bilinçli ve akılcı çalışmalarını gerektirir.

8. Proje çalışması yerleştirme, erişim, değiş-tokuş, yönetim ve bilgiyi sunma araçları gibi güncel teknolojileri birleştirir.

9. Proje bulguları, öğretmen ve sınıfın ötesinde bir izleyici grubu ile paylaşılır.

10. Yeni projeler, önceki araştırmalardan çıkan sorulardan üretilir.

11. Proje yöntemleri, öğretmen ve öğrenciler tarafından beceri geliştirme, içerik kavrama ve tutum değiştirme üzerine geribildirim sağlamak için özenle değerlendirilir (akt. Atılgan, Kan ve Doğan, 2007, s. 275-276).

## **2. 5. İlgili Yayın ve Araştırmalar**

Gelbal (1989)'ın yaptığı çalışmada Özel Dershaneler Birliği (ÖZ-DE-BİR)'nin 1988 Öğrenci Seçme Deneme Sınavı ile ÖSYM' nin hazırladığı ÖSS arasında öğrenci başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğu, bu sınavlardan hangisinin daha güvenilir olduğu ve ÖYS puanlarının daha iyi yordadığı araştırılmıştır. Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemleri deneme sınavlarının sözel ve sayısal bölümleri ile ÖSS'nin sözel ve sayısal bölümlerinin ortalama güçlük dereceleri arasında bir fark olup olmadığı ile ilgilidir. Sonuç olarak sözel bölümler için anlamlı bir fark ortaya çıkarken sayısal bölümler için anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Üçüncü ve dördüncü alt problemlerde sınavların sözel ve sayısal bölümlerinin KR-21 güvenilirlikleri arasında manidar bir fark olup olmamasıyla ilgilidir. Sonuç olarak her iki sınavın da KR-21 güvenilirlikleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın beşinci ve altıncı alt problemlerinde Deneme sınavlarının sözel ve sayısal bölümlerinin ÖSS'nin aynı bölümleri yordayıp yordamadığı ile ilgilidir ve sonuç olarak ilişkiler anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın son dört alt problemlerinde ise ÖSYS'nin Türkçe, sosyal

bilimler, matematik ve fen bilimleri alt testlerini deneme sınavlarının mı yoksa ÖSS'nin mi daha iyi yordadığına bakılmıştır. Sonuç olarak ise ÖYS'deki alt testleri yordamada deneme sınavlarının alt bölümleri ile ÖSS'nin alt bölümleri arasında Türkçe alt testleri yordamada anlamlı bir fark bulunurken diğer yordamalarda manidar bir fark bulunamamıştır.

Doğan (1999) tarafından dersane deneme sınavları ile ÖSS ( Öğrenci Seçme Sınavı) ve ÖYS (Öğrenci Yerleştirme Sınavı) arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılan araştırmada dersane deneme sınavlarının ÖSS ve ÖYS'nin ağırlıklı puanlarının yordama güçlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım'ın (2000) yaptığı araştırmada yalnızlık, sınav kaygısı, aile, arkadaş ve öğretmen desteği değişkenlerinin akademik başarıyı ne denli yordadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamına lise ikinci sınıfta okuyan 280 kız 265 erkek olmak üzere toplam 545 öğrenci alınmıştır. Sonuç olarak ise öğretmen desteği, aile desteği, yalnızlık ve sınav kaygısı değişkenleri akademik başarıyı manidar olarak yordamakta, arkadaş desteği ise yordamamaktadır.

Önen (2004) Öğrenci Seçme Sınavı'na (ÖSS) giren öğrencilerin sınav kaygısı, sınav kaygısıyla baş etme yöntemleri, beklentileri, ÖSS'ye verdikleri önem ve deneme sınavı performansları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasına İstanbul'da dershaneye devam eden ve ÖSS' ye hazırlanan 227 öğrenci katılmıştır. Çalışma için Lazarus ve Folkman's "Baş Etme Yolları" ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak ise sürekli kaygı ve test kaygısının sınav puanıyla bir ilgisi olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak problem odaklı baş etme, sosyal destek arayışı, olaya dair olumlu vurgu yapma ve duygusal ifadeler baş etme yöntemlerini kullanan öğrencilerin deneme sınavlarında daha yüksek bir başarı elde ettiği; bunun yanında performans beklentisi ve sınava verilen önemin kaygı, baş etme stratejileri ve akademik performans ile ilişkisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca baş etme yöntemlerinin kişilik özelliklerinden ve olaya özgü geliştirilen tutum ve davranışlardan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bacak'ın (2007), ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı)'ye hazırlanan öğrencilerin deneme sınavı ortamları ile solunum parametreleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmaya 17-18 yaşlarındaki 85 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan bu öğrenciler aynı dershaneye gitmektedir. Yapılan araştırmaların ardından elde edilen sonuçlara göre deneme sınavları, öğrencilerin solunum parametrelerinde arasında az da olsa ilişki bulunmuştur. Bu sonuçların yanında sigara içen öğrenciler, sigara içmeyen öğrencilere göre daha başarılı sonuçlar elde etmişlerdir. Buradan da sigara içimi ile solunum parametrelerindeki yükselişin başarıyı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yaşın (2016) tarafından TOEFL ITP deneme sınavlarının hazırlık sınıfı ileri düzey öğrencilerinin kaygı, güdüleme düzeyleri ve akademik başarısına etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmada deneme sınavlarının öğrencilerin en büyük problemlerinden biri olan sınav kaygısını en aza indirmede ve sınava güdülenmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan son testte deney grubunun lehine sonuç çıkmıştır. Öğrencilerin sınava hazırlanırken içinde buldukları süreç çok önemli olduğu için düzenli yapılan deneme sınavları öğrencilere güdülenme, yönlendirme ve sınav stratejisi gibi katkıların sağlayacağı kanısına varılmaktadır.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve veri analizi üzerine durulacaktır. Bu araştırma, nitel araştırma yöntem ve desenlerine göre şekillendirilmiştir.

#### 3. 1. Araştırmanın Deseni

Nitel yaklaşım gerçekliğin bizler tarafından oluşturulan zamana ve kültüre bağımlı bir olgu olduğunu kabul eder. Gerçeklik insanlar tarafından sürekli yenilenir ya da değiştirilir. İnsanların anladığı dışında bir olgu yoktur. Bu nedenle yorumlamaya dayalı olan nitel araştırmada zaman, insan ve kültürden bağımsız nesnel ve evrensel yasalar bulmaktansa, derinlemesine irdelenmiş durumlardan hareket ederek, belirli koşullar altında oluşan olay ve olgulara açıklık getirmek önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Günlük yaşamda her an, kişiden kişiye değişen olgular ve durumlar vardır. Tek bir kişiye ya da bir gruba göre yorumlama yapmak ya da çıkarımda bulunmak ne kadar yanlışsa nitel araştırmalarda da olayları tek bir kanı ile çözmeye çalışmak o kadar yanlıştır. Nitel araştırmalarda her olay kendi kapsamı içinde değerlendirilmelidir. Çalışmalar her ne kadar diğer çalışmalarla benzerlik gösterse de kendini diğer çalışmalardan farklı kılacak detaylar içerir. Bu nedenle nitel çalışmalar, yorumlamaya açık olduğu için sadece kendi zamanı, çevresi, şartları, içinde bulunan insanların fikir yapısına göre değişiklik gösterir, yeni sonuçlara ulaştırabilir.

Wolcott (1982) nitel araştırmaların bir kısmının natüralist bir yapıya sahip olduğunu iddia etmiştir. Buna göre şu özellikler ortaya çıkmıştır;

- Nitel araştırma, bir ortamın ya da sosyal hayatın bir parçasıyla uzun süreli ve yoğun bir etkileşim süreci ile birlikte gerçekleştirilir. Bahsi geçen süreçler bireylerin, grupların, toplumların ve örgütlerin günlük yaşamlarını yansıtmaktadır.

- Araştırmadaki amaç, çalışma yaptığı ortamın özelliklerine bütüncül bir bakış açısıyla bakmaktır. Yani felsefesi, düzenlemeleri, açık ve gizli kuralları.
- Araştırmacı oldukça titizlikle ve empatik bir anlayışla çevreden veri toplamaya çalışır.
- Verilerin toplandığı kişilerle gözden geçirilebilecek temel tema ve söylemler, topladığı verileri değerlendiren araştırmacı tarafından bir tarafa bırakılabilir, fakat bunu yapılırken eldeki verinin orijinalliği bozulmamalıdır.
- Yapılacak işlerden biri, bazı özel durumlarda bireylerin günlük olayları nasıl anladıklarını, açıkladıklarını, eyleme geçtiklerini ve yönettiklerini irdelemektir. Bu kişiden kişiye göre değiştiği için her birey ya da durum kendine özgüdür ve kendi içinde değerlendirilmelidir.
- Bu materyalin farklı biçimlerde yorumlanması mümkün olabilir, ancak kuramsal nedenlerden ve içsel tutarıktan dolayı bazıları daha zorlayıcı olabilir.
- Özellikle daha az standartlaştırılmış veri toplama araçları kullanılmaktadır. Aslında bir araştırmadaki en önemli ölçme aracıdır.
- Çoğu analiz sözcüklerle yapılır. Sözcükler bir araya getirilir, alt kümelere ayrılır ve işaretlerle gösterilir. Sözcükler araştırmacıların zıtlıkları görmesi, karşılaştırması ve analiz yapması ve örüntüler oluşturması için düzenlenebilir.

Bu maddeler her bir araştırma için yeniden yapılandırılabilir (Akt: Miles ve Huberman, 2015, s. 5-7).

Strauss ve Corbin (1997) nitel araştırmaları istatistiksel yöntemler yerine daha detaylı olarak verilerin toplanmasını ve soruların irdelenmesini sağlayan bir araştırma yöntemi olarak nitelendirmekte ve nitel çalışmaların verilerin daha detaylı olarak ortaya konulmasını sağladığını vurgulamaktadır (Akt; Seggie ve Bayyurt, 2015, s. 1). Bu nedenle araştırılacak konu, doğal ortamında gerçekleştiği için araştırmacının sürece dahil olması, olayları daha gerçekçi bir şekilde algılamasına ve değerlendirmesine aynı zamanda tahmin edilmeyen

başka boyutların fark edilmesine olanak sağlamaktadır (Çiftçi, Saban, Şahin ve Pirinç, 2016).

Nitel araştırmalarda bu nedenle araştırmayı yapan bireyler en doğru sonuca ulaşabilmek için çalışma alanı içinde yer almalı ya da yakından takip etmelidir. Araştırma ne kadar ortama en üst seviyede dahil olunarak gerçekleştirilirse olaya hakim olma düzeyi de bir o kadar artacaktır. Olaya hâkim olmak da beraberinde daha nitelikli sonuçları beraberinde getirir böylece sonuçların gerçekçi olması kaçınılmaz olur.

Strauss ve Corbin (1997) nitel çalışmaları istatistiksel yöntemlerdense daha detaylı olarak verilerin toplanmasını ve soruların detaylı olarak incelenmesini sağlayan bir araştırma yöntemi olarak tanımlamakta ve aynı şekilde nitel çalışmaların verilerin detaylı olarak ortaya konulmasını sağladığını vurgulamaktadır (Akt:Seggie ve Bayyurt,2015, s. 1).

Bir durumu meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir duruma ilişkin olası açıklamaları geliştirmek ve bir durumu değerlendirmek amacıyla durum çalışması kullanılabilir (Gall, Gall ve Borg, 2007; Akt: Kaleli Yılmaz, 2014). Yapılan araştırmada deneme sınavlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirme yapılmak istendiği için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tercih edilmiştir.

Yin (2014, s. 17)'e göre durum çalışmasının yıllara göre tanımında değişiklikler ortaya çıkmış bunun sonucunda iki temel tanım ortaya çıkmıştır:

1. Durum çalışması görgül bir araştırmadır. Bu yöntem, güncel bir örnek olayı ya da durumu derinlemesine, bağlam ve durum arasındaki sınırlar belirgin olmadığında kendi gerçek dünyasında, otantik ortamda incelemekle ilgilidir.

2. Durum çalışması, bir sonuca ulaşmak için verileri önceki kuramsal önermelerle destekleyerek, veri toplama süreçlerine ve analizlerine rehberlik ederek, kendine özgü durumları anlamak amacıyla ilgili pek çok değişkene

dayalı bir biçimde farklı veri toplama kaynaklarından yararlanarak çeşitleme yapmaktır (Akt: Akar, 2016, s.118-120).

Araştırmada, eğitimin üçlü sacayağını oluşturan öğretmen-öğrenci-velinin görüşleri alınarak deneme sınavı uygulamasının nasıl algılandığı, yorumlandığı ve değerlendirildiği saptanmak istendiği için durum çalışmasının, bu araştırmaya nitel araştırma yöntemlerinden en uygunu olduğu kararına varılmıştır.

### **3. 2. Çalışma Grubu**

Nitel araştırmacılar, genellikle kendi içlerinde kenetli olan ve derinlemesine analiz edilen küçük örneklerle çalışırlar (Miles ve Huberman, 1994, s.27). Çalışma grubunu seçmek çalışmanın sonunda doğru sonuca ulaşabilmek adına büyük önem arz eder. Bu sebeple çalışma yapılacak evreni belirledikten sonra özellikleri iyi tanımlayıp ona en uygun, özellikleri en bağdaşan ve nitelikli sonuçların alınabileceği tahmin edilen grupla çalışmak gerekir.

Bu araştırmada, okulunda ya da sınıfında, öğretmenin ya da okulun tercihi ile deneme sınavı yapılan ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileri, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğretmenleri ve ilkokul 3. ve 4. Sınıf velileri oluşturmaktadır.

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Çalışmanın örnekleme, Konya İlinde bulunan, sık sık deneme sınavları yapılan bir okulun 3. ve 4. Sınıf öğrencileri, öğretmenleri ve velileri oluşturmaktadır.

Ölçüt örnekleme yöntemindeki esas düşünce, önceden belirlenmiş birtakım ölçüte karşılık gelen bütün durumların çalışılmasıdır. Burada bahsi geçen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir ( Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 140).

Örnekleme oluşturan öğrencilere ait demografik veriler Tablo 1’de gösterilmiştir:

**Tablo 1: Öğrencilere ait demografik bilgiler tablosu:**

Öğrenciler	Sınıf düzeyleri	Cinsiyet
Ö1	3	Kız
Ö2	4	Kız
Ö3	4	Kız
Ö4	3	Kız
Ö5	3	Erkek
Ö6	3	Kız
Ö7	4	Kız
Ö8	3	Kız
Ö9	3	Kız
Ö10	4	Kız
Ö11	4	Kız
Ö12	4	Kız
Ö13	4	Erkek
Ö14	4	Erkek
Ö15	4	Kız

Öğretmenlere ait demografik veriler Tablo 2’de yer almaktadır:

**Tablo 2: : Öğretmenlere ait demografik bilgiler tablosu:**

Öğretmenler	Mesleki kıdem	Cinsiyet
S.Ö1	21+ yıl	Kadın
S.Ö2	11-20 yıl	Kadın
S.Ö3	6-10 yıl	Kadın
S.Ö4	11-20 yıl	Kadın
S.Ö5	11-20 yıl	Kadın
S.Ö6	1-5 yıl	Kadın
S.Ö7	1-5 yıl	Kadın
S.Ö8	6-10 yıl	Kadın
S.Ö9	11-20 yıl	Kadın
S.Ö10	1-5 yıl	Kadın
S.Ö11	21+ yıl	Kadın
S.Ö12	1-5 yıl	Kadın
S.Ö13	11-20 yıl	Kadın
S.Ö14	6-10 yıl	Kadın
S.Ö15	11-20 yıl	Kadın
S.Ö16	21 + yıl	Kadın

Velilere ait demografik bilgiler tablo 3'te yer almaktadır:

**Tablo 3: Velilere ait demografik bilgiler:**

Veliler	Yaş aralıkları	Cinsiyet
V1	30-40	Kadın
V2	40-60	Erkek
V3	30-40	Kadın
V4	40-60	Kadın
V5	40-60	Kadın
V6	30-40	Kadın
V7	30-40	Kadın
V8	40-60	Kadın
V9	30-40	Kadın
V10	30-40	Kadın

### 3. 3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama süresinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeye göre biraz daha esnek bir yapıya sahiptir. Bu tekniğe göre, araştırmacı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü önceden hazırlar. Bununla birlikte araştırmacı görüşmenin gidişatına göre değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını, açıklamasını ve detaylandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme sırasında belli soruların yanıtlarını başka soruların içerisinde yanıtlamış ise araştırmacının bu soruları tekrardan sorma zorunluluğu yoktur. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun bir teknik görünümü vermektedir. Bu görüşme, nitel araştırma içerisinde görülebilir (Ekiz, 2003, <https://oguzcetin.gen.tr/nitel-bir-arastirma-teknigi-gorusme.html>).

Veriler toplanırken öğrenciler ile yapılan görüşmelerin tümü, öğretmenler ve veliler ile yapılan görüşmelerin bir kısmı ses kaydı ile sağlanırken; öğretmenler ve veliler ile yapılan görüşmelerin büyük bir kısmı ise yazılı olarak elde edilmiştir.

Görüşmeler sırasında öğrencilere ve öğretmenlere 6 adet, velilere ise 5 adet soru yöneltilmiştir. Veri toplama esnasında öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin birbirlerinden etkilenmeyecekleri, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir ortamda görüşmelere gerçekleştirilmiştir.

### **3. 4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Çalışmadaki verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, ulaşılan verilerin ortaya konabilmesi için çalışma grubuna dahil olan kişilerin ifadelerine sık sık yer verilir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlemiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır. Verilerin yorumlanmasıyla ortaya çıkan neden-sonuç ilişkiler irdelenir ve bazı sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da, araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.256).

Verilerin analizi, betimsel analiz tekniğine dayandığı için öncelikli olarak katılımcıların yanıtları çerçevesinde temalar oluşturulmuştur. Her bir katılımcının yanıtına göre temaların frekans değerleri alınarak tablollaştırılmıştır. Temalar ve frekans değerlerinin belirlenmesi sonucunda elde edilen veriler katılımcıların cevaplarına dayandırılarak yorumlanmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini artırmak için öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Alıntılar sınıf öğretmenlerine (S.Ö) öğrencilere (Ö) velilere ise (V) şeklinde kodlar verilmiştir.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

- Öğrencilere yönlendirilen sorulardan elde edilen cevaplara göre

Öğrencilere yönlendirilen “Deneme sınavları olduğu zamanlar neler hissediyorsun?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 4’te yer almaktadır:

**Tablo 4: Deneme sınavı sonrasında öğrencilerin hissettikleri**

Tema: Öğrencilerin hisleri	f
Heyecan	9
Korku	6
Endişe	3
Mutluluk	2
Merak	2

Tablo 4 İncelendiğinde öğrenciler deneme sınavı olacağına daha çok heyecan hissettiklerini ve korku duyduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte endişe duyan öğrencilerle birlikte deneme sınavı olacağı için mutlu olduğunu ifade eden öğrencilerde vardır. Konuyla ilgili görüş bildiren öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö.2 (4): “Heyecanlı gibi değişik bir his”

Ö.10 (4): “Deneme sınavı olacağına yanlışım çıkacak diye çok korkuyorum”

Ö.3 (4): “Kendimden endişeleniyorum.” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Öğrencilere yönlendirilen “ Deneme sınavında başarısız olduğunda neler hissediyorsun?” soruna verilen yanıtlar Tablo 5’te yer almaktadır:

**Tablo 5: Deneme sınavlarında başarısızlık durumunda yaşanan duygular**

<b>Tema: Öğrencilerin başarısızlıkta yaşadığı duygular</b>	<b>f</b>
Başarısızken mutsuz oluyorum	7
Başarısızken hatamı bulmaya çalışıyorum	5
Başarısızlık beni teşvik ediyor	2
Başarısızlık beni üzmüyor	2
Başarısızken kendimi sorguluyorum	1

Tablo 5 İncelendiğinde öğrenciler deneme sınavlarının sonucunda başarısız olduklarında daha çok mutsuz olduklarını ve yaptıkları hataları tespit etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler deneme sınavlarının kendilerini teşvik ettiğini ve sonuçlarının kendilerini üzmediğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili görüş bildiren öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ö.6 (3): “Başarılı olduğum zamanlar mutlu oluyorum ama başarısız olduğumda üzülüyorum.” ; Ö.4(3): “Başarılı olduğumda mutlu oluyorum başarısız olduğumda onu düzeltmek istiyorum.” ; Ö.5(3): “ Başarılı olduğumda mutlu oluyorum başarısız olduğumda normal yani daha çok çalışıyorum ama üzülüyorum doğal bir şey.”

Ö.9 (3): “ Başarılı olduğumda mutlu oluyorum çalışmayı bırakmıyorum başarısız olduğumda ise daha çok çalışmaya başlıyorum.” .

Öğrencilere yönlendirilen “Sence deneme sınavı yapılmalı mıdır? Neden?” sorundan elde edilen cevaplar Tablo 6’da yer almaktadır:

**Tablo 6: Deneme sınavının gerekliliğine ilişkin görüşler**

<b>Tema: Deneme sınavının gerekliliği</b>	<b>f</b>
Yapılmalı, çünkü kendi başarımızı görme şansımız olur	7
Yapılmalı, ilerideki büyük sınavlara hazırlık yapmamızı sağlar	5
Yapılmalı, bilgiye daha doğru ulaşmada fayda sağlar	2
Yapılmalı, öğrenilenleri tekrar etmemizi sağlar	2
Her zaman yapılmamalı	1

Tablo 6 İncelendiğinde öğrencilere deneme sınavının gerekli olup olmadığı sorulduğunda öğrencilerin hepsinin deneme sınavlarının yapılması konusunda hemfikir oldukları gözlenmektedir. Ancak deneme sınavının

yapılma konusunda farklılıklar yaşanmaktadır. En yaygın cevap olarak öğrenciler gerçek başarılarını fark etme açısından deneme sınavlarını faydalı olarak görebilmekteyken ikinci yaygın cevap olarak da ileride yapılacak olan önemli sınavlara hazırlık amacıyla bu sınavların gerekli olduğunu görebilmektedir. Aynı zamanda deneme sınavları yoluyla bilgiye daha doğru ulaşacaklarını düşünen öğrenciler de vardır araştırmada sadece 1 öğrenci deneme sınavlarının yapılması ancak çok sık yapılmaması gerektiğini belirtmektedir. Konu ile ilgili görüşlerini belirten öğrencilerin birkaçının görüşü şu şekildedir:

Ö.6 (3): “ Deneme sınavı gerekli bir şey çünkü bilgilerimizin ne durumda olduğunu gösteriyor.” Ö.9 (3): “ Deneme sınavı yapılmalı çünkü neyi öğrenip öğrenmediğimizi bilmiyoruz.”

Ö.15 (4): “ Yapılsın ileride büyük sınavlara hazırlık adı üstünde deneme.”

Ö.2 (4): “Yapılmalı, bilgiye doğru ulaşmamızı ve yanlışlarımızı görme şansımız olur.”

Ö.8 (3): “ Yapılmasını istediğim günler de oluyor yapılmasını istemediğim günler de oluyor. Öğretmen sınav var dediği zaman yapılmasını istiyorum, sürpriz sınavlarda yapılmasını istiyorum.”

Öğrencilere yönlendirilen “ Deneme sınavları sonucunda ailenin yaklaşımı nasıldır?” sorundan elde edilen cevaplar Tablo 7 ‘de yer almaktadır:

**Tablo 7: Deneme sınavının sonuçlarına ailelerin yaklaşımları**

<b>Tema: Ailenin öğrencilere yaklaşımı</b>	<b>f</b>
Ailem sınav sonucum iyiye mutlu oluyorlar,	10
Kötüye yüreklendiriyorlar	8
Kötüye kızıyorlar	6
Ailem çok önemsemiyor	2

Tablo 7 İncelendiğinde deneme sınavlarının sonuçlarından sonra ailelerinin öğrencilere verdiği tepkiler sorulduğunda öğrencilerin ailelerinin deneme sınavlarında güzel sonuç getirdiklerinde çok utlu olduklarını ifade

etmişlerdir. Kötü bir sınav sonucu ile karşılaştıklarında ise veliler çoğunlukla kızmadıklarını ancak yüreklendirdiklerini ifade etmişlerdir ancak bu yargıya yakın başka bir yargıya göre ise öğrenciler velilerin kötü sınav sonuçlarına kızdıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir:

Ö.11(4): “ Eğer kötüyse annem kızıyor babam bir dahakine yaparsın diyor iyi olduğunda annem çok mutlu oluyor.” ;

Ö.7(4): “ Çok fazla kızıyorlar olur böyle, çalışırsan düzeltirsin diyorlar.”

Ö.2(4): “ Başarısız olduğumda kızıyorlar iyi sonuç çıkardığımda onlar da mutlu oluyorlar.” ;

Ö.3(4): “ Ailem çok önemsemiyor senin davranışların daha önemli diyorlar.”

Öğrencilere yönlendirilen “ Deneme sınavının sonucunda öğretmenin yaklaşımı nasıldır? Sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 8’ de yer almaktadır:

**Tablo 8: Deneme sınavının sonuçlarına öğretmenlerin yaklaşımları**

<b>Tema: Öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı</b>	<b>f</b>
Öğretmenim iyiye mutlu oluyor,	11
Kötüye kızıyor	8
Kötüye kızmıyor	6
Kötüye yüreklendiriyor	4

Tablo 8 İncelendiğinde öğrencilere deneme sınavları sonucunda öğretmenlerinin tepkileri sorulduğunda öğretmenlerin sınav sonucu iyi olduğu zamanlar mutlu olduklarını dile getirmişlerdir aynı zamanda sınav sonuçlarının sonucu kötü olduğu zamanda yaygın olarak öğrenciler öğrencilerine kızmaktadırlar. Ancak bununla birlikte kızan öğretmenlere yakın bir oranda da kızmayan öğretmenler de vardır.

Ö.9 (3): “ Öğretmenimizin tepkisi değişiyor için altındaysa kızıyor ama üçten fazlaysa çok kızıyor.”

Ö.15 (4): “ Öğretmenim de uyarıyor, kızıyor.”

Ö.13 (4): “ Öğretmenim iyi yaparsam çok mutlu oluyor kötü yaparsam da bir dahakine yaparsın diyor.”

Öğrencilere yönlendirilen “ Deneme sınavı olacağı zamanlar nasıl hazırlanıyorsun?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 9’da yer almaktadır:

**Tablo 9: : Deneme sınavlarına yapılan hazırlıklar**

<b>Tema: Deneme sınavlarına hazırlık süreci</b>	<b>f</b>
Deneme sınavı olacağı zamanlar test çözüyorum	11
Defterlerimden konu tekrarı yapıyorum	5
Günlük çalışma yapıyorum	3
Bazen çalışıyorum bazen çalışmıyorum	1
Ek kaynaklardan çalışma yapıyorum	1

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilere deneme sınavı olacağı zamanlar ekstra bir çalışma yapıp yapmadıkları yapıyorlarsa da ne tür bir çalışma yaptıkları sorulmuştur. Verilen yanıtlar arasında en yüksek frekansa sahip olan yanıt öğrencilerin test çözerek sınava hazırlandıklarıdır. Bu cevaba çok yakın bir değer almış olmasa da en yaygın cevaplardan biri de defter tekrarıdır. Öğrencilerin bir kısmı da günlük çalışma yaptıklarından bahsetmiştir. Öğrencilerin bazı görüşleri şu şekildedir:

Ö.1 (3): “ Testler çözüyorum ara sıra derslere yardımcı kitaplar okuyorum.”

Ö.14 (4): “ Deneme gününden önce her konudan bir test çözüyorum.”

Ö.7 (4): “ Derslerimi bitirdikten sonra defterlerimi okuyorum.”

Ö.5 (3): “ Her gün çalışıyorum deneme sınavı olduğunda daha da çok çalışıyorum.” ; bazen hazırlanıyorum testler çözüyorum bazen de kendimden emin oluyorum bir şey yapmıyorum.”

- Öğretmenlere yönlendirilen sorular:

Öğretmenlere yönlendirilen “ Deneme sınavları akademik başarıyı nasıl etkilemektedir?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 10’da yer almaktadır:

**Tablo 10:Deneme sınavları akademik başarıya etkileri**

<b>Tema: Sınavın akademik başarıya yansımaları</b>	<b>f</b>
Akademik başarıyı olumlu yönde etkiler	10
Öğrenciye göre değişiklik gösterir	3
Öğrencinin esas başarısı ortaya çıkar	3
Akademik başarıyı olumsuz yönde etkiler	1

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlere deneme sınavının öğrencilerin akademik başarıyı nasıl etkilediği sorulmuştur. Buradan gelen cevapların çoğunluğu yani frekansı en yüksek olan cevap deneme sınavlarının akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğidir. Bazı öğretmenler deneme sınavlarının öğrencinin esas başarısını ortaya koyduğunu ifade etmiştir bunun yanında da deneme sınavlarının öğrencinin başarısını etkileme konusunun öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterdiğini dile getirmiştir. Sadece bir öğretmen ise akademik başarıyı olumsuz yönde etkilediğini dile getirmiştir. Konu ile ilgili öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

S.Ö 6: “ Deneme sınavları akademik başarıyı olumlu yönde etkiler. Deneme sınavlarından sonra öğrenci kendi hatasını görür, veli çocuğunun durumunu görür, öğretmen de sınıfa ne kadar öğretebildiğini görür eksikleri gidermeye çalıştığı için deneme sınavları faydalıdır.

S.Ö 8: “ Deneme sınavları bazı öğrencileri kamçılarken bazılarını da içine kapanmaya, güvenini kaybetmeye neden oluyor.”

S.Ö 12: “ Öğrencinin katıldığı deneme sınavları sonucunda, öğrencinin konu eksiği ve hatalarını görmesi açısından büyük bir avantajdır.”

S.Ö 16: “ İlkokulda deneme sınavlarının sık yapılması öğrencileri ve öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Yıl içinde bir kez yapılabilir.”

Öğretmenlere yönlendirilen “ Deneme sınavları öğrencileri psikolojik olarak nasıl etkilemektedir?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 11’de yer almaktadır:

**Tablo 11: Deneme sınavlarının öğrencilere psikolojik yansımaları**

<b>Tema: Sınavın psikolojik yansımaları</b>	<b>f</b>
Psikolojik olarak olumsuz etkiler	6
Öğrenciye göre değişiklik gösterir	5
Deneme sınavının sıklığına göre değişiklik gösterir	3
Psikolojik olarak olumsuz etkilemez	2
Deneme sınavının zorluk derecesine göre değişiklik gösterir	1

Tablo 11 incelendiğinde deneme sınavlarının psikolojik olarak etkileri sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında öğretmenler deneme sınavlarının öğrencileri olumsuz yönde etkilediği kanısı yüksektir. Buna çok yakın başka bir yargı ise bu psikolojik durumun öğrenciden öğrenciye göre değişiklik gösterdiği yönündedir. Bazı öğretmenlere göre deneme sınavlarının sıklığı yüksek olduğu zamanlar öğrencilerin psikolojik yönden olumsuz etkileyebilirken, bazı öğretmenlerin deneme sınavlarının öğrencileri olumsuz etkilemediğinden bahsetmiştir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

S.Ö 7: “ Deneme sınavları öğrencileri streste sokmaktadır.

S.Ö 4: “ Deneme sınavları, öğrenciyi psikolojik olarak olumsuz da etkileyebilir olumlu da etkileyebilir. Bu tamamen öğrencinin yaş dönemi özelliklerine göre planlı bir şekilde yapılmasına bağlıdır.”

S.Ö 9: “ Dozunda yapıldığında olumlu etkileri vardır ancak çok yapıldığında kaygının hep yüksek tutulması yorucu olabilir.”

S.Ö 3: “ Kötü etkilemiyor aksine başarı gösterdikçe daha çok derse ilgileri artıyor.”

Öğretmenlere yönlendirilen “ Deneme sınavlarının eğitim-öğretim etkinliklerine olan yansımaları nelerdir?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 12’de yer almaktadır:

**Tablo 12:Deneme sınavlarının eğitim-öğretim etkinliklerine olan yansımaları**

<b>Tema: Sınavın eğitim-öğretime yansımaları</b>	<b>f</b>
Eksikleri fark etmeyi sağlar	4
Hızlı düşünme ve soru çözme imkanı verir	3
Öğrencilerin yorum gücünü azaltır	3
Kontrollü yapılırken başarıyı arttırırken, gelişigüzel yapıldığı zaman herhangi bir etkisi olmaz	2
Deneme sınavı başka şeylerden zaman çalar	2
Deneme sınavı sayesinde tüm dersler eşit öneme sahip olur	1
Kararında yapılırsa başarı kaçınılmaz olur	1
Sürekli ders tekrarı yapıldığı için öğrenci konuya her an hazır olur	1
Ölçme değerlendirme imkanı verir	1
Ezber eğitimini gerekli kılabılır	1
Öğrencide derslere karşı isteksizlik oluşturabilir	1
Deneme sınavları öğrenilmiş konuyu pekiştirir	1

Tablo 12 İncelendiğinde öğretmenlere deneme sınavlarının eğitim öğretim etkinliklerine olan yansımaları sorulduğunda öğretmenlerin yanıtlarında en yüksek frekansa sahip olan yanıt, deneme sınavlarının eksikleri fark etmede önemli rol oynamasıdır. Aynı zamanda hızlı düşünme ve soru çözme imkanı sağlamanın yanında öğrencilerin yorum gücünü azaltmasına yol açtığı da ifadeler arasında yer almaktadır. Bununla birlikte az da olsa ölçme değerlendirme imkanı vermesi, öğrenilmiş konuyu pekiştirmesi gibi avantajları olması ile birlikte ezber öğretimi gerekli kılma ihtimali de yanıtlar arasındadır. Konu ile ilgili öğretmenler görüşleri şu şekildedir:

S.Ö 12: “ Deneme sınavlarının sonuçları eğitim öğretim faaliyetlerinin analizi ve eksiklerin giderilmesi için rol oynar.”

S.Ö 8: “ Çok hızlı soru çözebilen ama asla kendi sorunlarıyla baş etmeyi öğrenemeyen bir nesil ortaya geliyor.”

S.Ö 1: “ Başarıyı arttırmakta ancak yorum gücünü azalttığını düşünüyorum.”

S.Ö 7:“ Deneme sınavları eğitim-öğretim etkinliklerine ayrılacak zamanı çalmakta, yeni konuların işlenmesi aksamaktadır.”

S.Ö 14:“ Öğrenci sınavlara hazır olacağı için öğrencilerin her daim ders tekrarı yapması gerektiğinden olumlu olarak derslerine etki edecektir.”

S.Ö 10: “ Eğitim-öğretim ölçme-değerlendirme açısından dikkate değerdir.”

Öğretmenlere yönlendirilen “Deneme sınavlarının öğretmen-öğrenci iletişimine olan yansımaları nelerdir?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 13’te yer almaktadır:

**Tablo 13:Deneme sınavlarının öğretmen-öğrenci iletişimine olan yansımaları**

<b>Tema: Sınavın öğretmen-öğrenci iletişimine yansımaları</b>	<b>f</b>
Öğretmenlerin öğrencileri eksikleri fark etmesinde, motive etmesinde, yardımcı olmasında etkili olur	3
Öğretmene bağlı olarak değişir	3
Öğrenci-öğretmen-veli tutumuna göre değişir	3
Öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiyi zedeler	3
Sınav sonucuna göre değişiklik gösterir	2
Öğretmen- öğrenci arasında herhangi bir sorun yaşanmıyor	2

Tablo 13 İncelendiğinde deneme sınavlarının öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimde çoğunlukla bir problem yaşanmadığı ifade edilmektedir. Aynı zamanda bu durumun öğrenci-öğretmen-veli tutumuna göre değişiklik gösterebileceği de dile getirilmiştir. Aynı oranda başka ifadelerle ise deneme sınavları öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiye zarar vermektedir. Konu ile görüşlerin birkaçı şu şekildedir:

S.Ö 11: “ Öğretmen her öğrencinin iyi bildiği ya da bilmediği konuları tespit edip öğrenilemeyen konuları tekrar eder.”

S.Ö 14: “ Öğretmen konu tekrarı yaparken sınav sonrası istediği şekilde bir sonucu sınıftan alamazsa öğrencilerine baskı uygulayabilir. Öğrenciyle arasında üzücü gelişmeler gelişebilir.”

S.Ö 7: “ Her ne kadar akademik başarı her şey olmasa da deneme sınavları sonucunda öğretmenler öğrencilerden verdiklerini görmek istiyor. Bu durumda özellikle rekabet ortamında öğretmen-öğrenci ilişkileri yıpranmaktadır.”

S.Ö 3: “ Öğretmen öğrenci arasında herhangi bir sorun yaşanmıyor.”

Öğretmenlere yönlendirilen “Deneme sınavlarının öğretmen-veli iletişimine olan yansımaları nelerdir?” sorusundan elde edilen cevaplar Tablo 14’te yer almaktadır:

**Tablo 14:Deneme sınavlarının velilerle iletişimine olan yansımaları**

<b>Tema: Sınavın öğretmen-veli iletişime yansımaları</b>	<b>f</b>
Velinin tutumuna göre değişiklik gösterir	7
Veliler öğrencinin başarısı hakkında bilgi sahibi olma şansı bulurlar	6
Velilerle herhangi bir sorun yaşanmıyor	5
Olumlu ya da olumsuz durumlar yaşanabilir	2
Öğrencinin başarısına göre değişiklik gösterir	1
Öğretmenin tutumuna göre değişir	1

Tablo 14 İncelendiğinde deneme sınavlarında velilerle olan iletişimi etkileyen en önemli husus velinin, deneme sınavı sonucundaki tutumuna göre değişiklik göstermesidir. Aynı zamanda en yüksek frekansa sahip yanıtlardan bir tanesi de deneme sınavları sayesinde veliler, deneme sınavlarının sonuçları sayesinde öğrencinin gerçek başarısı hakkında bilgi sahibi olma şansı bulmaktadırlar. Öğretmenlerin bir kısmı velilerle herhangi bir sorun yaşamadığından söz ederken bir kısmı da bu durumun öğrencinin başarısına göre değişiklik gösterdiklerini ifade etmiştir. İfadelerden bir kısmı şu şekildedir:

S.Ö 5: “Veli eğer donanımlıysa bundan çok az etkilenecektir ve çocuğunu olumlu yönde motive edecektir; eğer veli kaprisliyse çocuğuna olumsuz yönde etkisi olacaktır.”

S.Ö 10: “Veli, çocuğunun sınıf ortamındaki yerini görebilmektedir. Ayrıca çocuğunun genel anlamda ne durumda olduğunu görmeleri açısından çok önemlidir.”

S.Ö 2: “ Velilerin birçoğu kendi çocuğunu bildiği için herhangi bir problem yaşanmıyor.”

S.Ö 4: “ Bu çok hassas bir konudur ve her türlü olumlu ve olumsuz durumla karşılaşılabilir. Yaşanacak olumsuzlukları en aza indirebilmek için öğretmenin de velinin de karşılıklı hassasiyet ve anlayış göstermeleri gerekmektedir.”

- Velilere yönlendirilen sorular:

Velilere yönlendirilen “ Deneme sınavı sonuçları çocuğunuza karşı olan tutum ve davranışlarınızı nasıl etkilemektedir?” sorusundan elde edilen yanıtlar Tablo 15’te yer almaktadır:

**Tablo 15:Deneme sınavı sonuçlarının velilerin çocuklarına karşı olan tutum ve davranışlarına yansımaları**

<b>Tema: Sınavların veli tutumuna yansımaları</b>	<b>f</b>
Sınav sonucu kötüyse kızmıyorum	7
Başarılı iken çok mutlu oluyorum,	5
Sınav sonucu kötüyse problem yaşıyoruz	2
Sınav sonucu kötüyse daha çok çalıştırıyorum	1
Sınav sonucu iyiye ödüllendiriyorum,	1
Sınav sonucu kötüyse cesaretlendiriyorum	1

Tablo 15 İncelendiğinde velilere sınav sonucunda çocuklarına olan tutum ve davranışlarının nasıl etkilendiği sorusuna verilen vermiş olduğu en yaygın cevap sınav sonucu kötü olsa bile çocuğuma kızmıyorum olmuştur. Ancak az da olsa başarısızlıkla sonuçlanan sınavların ardından çocuğuyla problem yaşayan veliler de vardır. Frekanslardan görüldüğü gibi veliler çocukları

sınavın sonucunda başarılı olduklarında çok mutlu olduklarını dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili velilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

V1: “ Her veli gibi ben de çocuğumun sınav sonucunun iyi olmasını istiyorum. Kötü olduğu zaman ya da beklenilenin altında bir sonuç geldiği zaman üzülüyorum ya da sinirleniyorum ama çocuğuma belli etmemeye çalışıyorum.”

V6: “ Eğer sınavda başarılı olursa mutlu oluyorum ama başarısız olursa kızmıyorum sadece uyarıyorum.”

V4: “ Ağırlıklı olarak olumsuz etkileniyor. Özellikle sınav kötü geçiyse çocukla o gün baya ciddi sorunlar yaşıyoruz, özellikle dikkate dayalı sorularda hata yaptığında tepki verebiliyorum.”

V3: “ Mesela sınav sonuçları kötü geldiyse daha çok üstünde duruyoruz daha çok çalışmalısın gibi iyi geldiği zamanlarda da ödüllendiriyorum.”

Velilere yönlendirilen “Deneme sınavları çocuğunuzun ders çalışma, kitap okuma ve ödev yapma eğilimlerine yönelik etkileri nelerdir? Açıklayınız.” Sorusundan elde edilen yanıtlar Tablo 16’da yer almaktadır:

**Tablo 16: Deneme sınavlarının çocukların ders çalışma, kitap okuma ve ödev yapma eğilimlerine yönelik etkileri**

<b>Tema: Sınavların Eğitim faaliyetlerine yansımaları</b>	<b>f</b>
Her zaman sınav ön planda	4
Başka çalışmalara yapmasına zaman kalmıyor	3
Daha çok sınava çalışıyor ancak diğer çalışmalarına da zaman kalıyor	3
Her an ders çalışması gerektiği için deneme sınavları faydalı oluyor	1

Tablo 16 İncelendiğinde deneme sınavı olduğu zamanlar öğrencilerin çalışmalarında deneme sınavının ön planda olduğu görülmektedir. Bazı öğrencilere göre deneme sınavları olduğu zamanlar sınav haricindeki çalışmalara zaman kalmazken bazı öğrencilere göre ise sınav öncelikli olmak

koşuluyla diğer çalışmalarını yapmaya da zamanın kalmaktadır. Görüşlerden bazıları şu şekildedir:

V5: “Sınav zamanları her şeyi bırakıp sadece sınava çalıştırıyorum yani sınav zamanların öyle çok kitap okuma şansımız olmuyor.”

V4: “ Kitap okumak, ödev yapmaktan ziyade teste yönlendiriyorum çocuğu ve sınavda çıkabilecek sorulara yönelik birlikte çalışmalar yapıyoruz.”

V7: “ Normal çalışıyor deneme sınavı engellemiyor ama sınavdan bir gün önce öğretmen ödev vermediği için tekrar ediyor .”

V9: “Deneme sınavı olduğu zaman tekrar yapıyor iyi oluyor konuyu tekrar etmiş oluyor ama mesela bazen kitap okumaya zaman kalmıyor.”

Velilere yönlendirilen “ Deneme sınavlarının, çocuğunuzun sosyal faaliyetlere katılma düzeylerine olan etkileri nelerdir?” sorusundan elde edilen yanıtlar Tablo 17’de yer almaktadır:

**Tablo 17:Deneme sınavlarının, çocukların sosyal faaliyetlere katılma düzeylerine olan etkileri**

<b>Tema: Sınavların sosyal faaliyetlere katılma etkileri</b>	<b>f</b>
Düzenli bir program oluşturulduğunda her şeye zaman kalıyor	6
Deneme sınavı olacağı zamanlar sosyal aktiviteler aksayabiliyor	2
Olumsuz etkileniyor, sosyal aktivitelere zaman kalmıyor	2

Tablo 17 İncelendiğinde velilere deneme sınavları olduğu zamanlar çocuklarının sosyal faaliyetlere katılma düzeyleri sorulduğunda, çocuklar için düzenli bir program oluşturulduğu takdirde her türlü sosyal faaliyete katılma şansı bulabildiklerini ifade etmektedirler. Bazı velilere göre sınav olacağı zamanlar sosyal faaliyetlere katılım seviyesi düşmekte; bazı velilere göre ise deneme sınavları yüzünden sosyal aktivitelere yeterli zaman kalmamaktadır. Konu ile ilgili velilere ait ifadeler şu şekildedir:

V2: “ Hayır benim çocuğumu olumsuz etkilemiyor. Belli zamanlarda sporunu yapıyor gerektiği zaman da derslerine çalışıyor.”

V8: “ Çocuğum sosyal faaliyetlere katılabılıyor.”

V5: “ Yoğunluklu sınav yapılıyorsa o dönem kurslara gönderemeyebiliyorum.”

V10: “ Deneme sınavlarının çok olduğı zamanlar sosyal faaliyetlere katılmasını istemiyorum çocuğum da katılmak istemiyor çünkü yoruluyor çalışmaya zaman kalmıyor.”

Velilere yönlendirilen “Deneme sınavlarının diğere velilerle iletişiminize olan etkileri nelerdir?” sorusundan elde edilen yanıtlar Tablo 18’de yer almaktadır:

**Tablo 18: Deneme sınavlarının diğere velilerle olan iletişime etkileri**

<b>Tema: Sınavların veliler arası iletişime olan yansımaları</b>	<b>f</b>
Velilerle herhangi bir problem yaşanmıyor	3
Çok hırslı veliler arasında problem yaşanabilir	2
Birbirimizle fikir alışverişi yapıyoruz	2
Sınav konusu konuşulmuyor	2
Sınav konuşulursa problem yaşanabilir	1

Tablo 18 İncelendiğinde deneme sınavlarının velilerin birbirleri ile olan ilişkilerine yansımaları şu şekildedir. Çoğunlukla veliler birbirleriyle bir problem yaşamazken bazı veliler bunu bir avantaj haline getirerek fikir alışverişi yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bazen çok hırslı veliler arasında sorun yaşanabilirken bazı veliler bu sorunu önlemek adına sınav konusunu hiç konuşmadıklarını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili görüşlerden birkaçı şu şekildedir:

V5: “ Pek konuşmamaya çalışıyoruz öyle olunca sorun çıkmıyor.”

V8: “ Birkaç kişi haricinde problem çıkmıyor.”

V10: “ Ben yaşamadım ama çok meraklı veliler birbirleriyle tartışabiliyor.”

V3: “ Biz velilerle hiç o konuyu konuşmuyoruz sorun yaşamıyoruz o yüzden.”

V4: “Olumsuz bir şey yaşamıyoruz aksine birbirimizle fikir alışverişi yapıyoruz.”

Velilere yönlendirilen “Deneme sınavları, öğretmenlerle ilgili düşüncelerinizi nasıl etkilemektedir?” sorusundan elde edilen yanıtlar Tablo 19’da yer almaktadır:

**Tablo 19: Deneme sınavları nedeniyle velilerin öğretmenlere bakışına ilişkin yansımaları**

<b>Tema: Sınavların veli-öğretmen ilişkisine yansımaları</b>	<b>f</b>
Herhangi bir problem yaşamıyoruz	8
Öğrenci-öğretmen arasında problem yaşanırorsa bu veliye yansıyor	2
Bazen öğretmenle ilgili tereddüt yaşanabiliyor	2

Tablo 19 İncelendiğinde deneme sınavları sonucunda büyük oranda veliler ile öğretmen arasında herhangi bir sorun yaşanmıyor ancak az da olsa bazı veliler öğrenci ile öğretmen arasında yaşanan problemlerden kaynaklı olumsuzluklar yaşanabilirken bazı veliler deneme sınavının sonunda istenilen sonuca ulaşılmadığında öğretmenle ilgili tereddütlerde bulunabildiklerini ifade etmişlerdir. Görüşlerden bazıları şu şekildedir:

V2: “ Çocuğum sınavda başarılı olduğunda nasıl çocuğumun başarısı diyorsam başarısız olduğumda da çocuğuma bağlıyorum burada öğretmenin bir suçu yok.”

V4: “ Çocuğumun öğretmeniyle olan ilişkisini etkiliyor zaman zaman öğretmenden olumsuz bir dönüt geldiği zaman sınavdan sonra iletişimleri olumsuz etkileniyor bu da veliye yansıyor ister istemez.”

V5: “ Benim çocuğum yaptı ama işte bazen öğretmen acaba tam öğretmedi mi falan diye düşünüyorum birde öğretmen çocuğuma çok yüklendiği zaman sinir oluyorum.”

V1: “ Ebeveyn olarak çocuğunuzun sınavdan iyi bir sonuç almasını istiyorsunuz sınavdan kötü bir sonuç geldiği zaman istem dışı olarak öğretmenin bu konuyu aktarma ya da aktarmama konusunda tereddütlerimiz olabilir ama elimden geldiğince objektif bakmaya öğretmenin elinden geleni yaptığını düşünmeye çalışıyorum.”



## BÖLÜM 5

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde ilkokullarda ölçme ve değerlendirme amacıyla yapılan deneme sınavlarının öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre elde edilen bulguların sonuçları bu sonuçlara getirilen tartışmalar ve öneriler yer almaktadır.

#### 5. 1. Sonuç

##### 1. Öğrencilerin görüşleri:

➤ Öğrencilerin ifadelerine göre deneme sınavı yapılacağı zamanlarda öğrenciler en çok heyecanlandıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler tarafından en çok ifade edilen bir başka duygu da korkudur.

➤ Öğrencilerin ifadelerine göre deneme sınavlarında başarısız oldukları zaman öğrenciler mutsuz olmaktadır. Bazı öğrenciler ise bu durumu, hatalarını fark edip düzeltmek için bir fırsat olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

➤ Öğrencilerin ifadelerine göre deneme sınavlarının yapılması kesinlikle gereklidir. Öğrenciler en çok başarılarını daha objektif bir şekilde görme şansları olduğu için deneme sınavlarının yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

➤ Öğrencilerin ifadelerine göre deneme sınavları sonucuna göre aileleri sınav sonucu iyi olduğu zamanlarda çok mutlu olurken; kötü sonuçla karşı karşıya kaldıkları zamanlarda ailelerin çok büyük bir çoğunluğu çocuklarını yüreklendirmektedir.

➤ Öğrencilerin ifadelerine göre deneme sınavı sonucunda öğretmenler sınav sonucu iyiye çok mutlu olurken sınav sonucu kötü geldiği zamanlarda ise kızmaktadırlar.

➤ Öğrencilerin ifadelerine göre deneme sınavı olacağı zamanlarda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu hazırlık yapmakta bunu da genellikle sınavdan önce test çözerek gerçekleştirmektedir.

##### 2. Öğretmenlerin görüşleri:

➤ Öğretmenlerin görüşlerine göre deneme sınavları öğrencileri akademik olarak olumlu yönde etkilemektedir.

➤ Öğretmenlerin görüşlerine göre deneme sınavlarının öğrencilerin psikolojilerine olumsuz etkileri vardır.

➤ Öğretmenlerin görüşlerine göre deneme sınavlarının eğitim-öğretim etkinliklerinde en çok öğrencilerin eksik kaldıkları noktaları belirlemede yardımcı olduğu fikri baskındır. Aynı zamanda öğrencilerin hızlı düşünme ve soru çözme yönlerini geliştirirken deneme sınavları öğrencilerin yorum gücünün azalmasına neden olmaktadır.

➤ Öğretmenlerin görüşlerine göre deneme sınavlarının öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiye olan yansımalarında en yüksek frekansa sahip cevaplara bakılacak olunursa, bazı öğretmenlere göre deneme sınavları öğrencilerin eksiklerinin fark edilmesinde ve bu sayede öğretmenlerin onlara gerekli desteği sağlamasında etkili olmaktadır. Bazı öğretmenlere göre bu durum öğretmene bağlı olarak değişirken bir diğer görüşe göre ise bu, öğretmen- öğrenci- veli tutumlarına göre değişiklik göstermektedir. Aynı zamanda deneme sınavlarının öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiyi zedelediğine yönelik görüşler de vardır.

➤ Öğretmenlerin görüşlerine göre deneme sınavları sonucunda öğretmen-veli ilişkisi velinin tutumuna göre değişiklik göstermektedir. Ancak deneme sınavı sayesinde veliler çocuklarının gerçek başarısını görme şansı bulmaktadırlar.

### 3. Velilerin görüşleri:

➤ Velilerin görüşlerine göre deneme sınavlarında çocuklarının sonucu iyiye çok mutlu olduklarını sınav sonucu kötüye de kızmadıklarını belirtmişlerdir.

➤ Velilerin görüşlerine göre deneme sınavları nedeniyle çocuklar diğer etkinliklerden ziyade sınavları ön planda tutmaktadırlar.

➤ Velilerin görüşlerine göre deneme sınavları ön planda olsa da düzenli bir program oluşturulduğu takdirde çocuklarının sosyal aktivitelere katılmalarında herhangi bir sorun oluşturmamaktadır.

➤ Velilerin görüşlerine göre deneme sınavları nedeniyle diğer velilerle herhangi bir problem yaşanmıyor ancak bazı görüşlere göre deneme sınavları velilerin birbirleri arasında fikir alışverişi yapmasında yardımcı olurken bazı velilere göre ise çok hırslı veliler arasında problem yaşanmaktadır. Kimisi de bu sorunu deneme sınavı konusunu hiç konuşmayarak gidermektedir.

➤ Veliler deneme sınavı nedeniyle öğretmenlerle aralarında herhangi bir sorun yaşanmadığını belirtmişlerdir.

## 5.2. Tartışma

Yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin deneme sınavları öncesinde korku ve heyecan yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin anne babalarının ve öğretmenlerinin başarı ya da başarısızlık durumunda verecekleri tepki nedeniyle olabileceği gibi sınıf içerisinde arkadaşları arasında başarılı olamamak ya da başarılı olarak sınıf içerisinde alacakları sıralama ile ilgili olabilir. Araştırmadan elde edilen bulguların aksine Yaşın (2016) yaptığı araştırmada deneme sınavlarının öğrencilerin en büyük problemlerinden biri olan sınav kaygısını en aza indirmede ve sınava güdülenmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrenciler deneme sınavlarından olumsuz sonuçlar aldıklarında mutsuz olduklarını söylemelerine rağmen deneme sınavlarını hatalarını telafi etmede ve akademik başarılarını artırmada önemli yol olarak görmektedirler. Bu durum öğrencilerin deneme sınavlarını bir sınavdan ziyade öğrenme aracı olarak görmelerinden kaynaklanmış olabilir. Bu nedenle öğrenciler deneme sınavlarının yapılması gerektiğine inanmaktadırlar. Deneme sınavları sayesinde öğrenciler hangi derste, hangi konularda eksik olduklarını saptarlar ve çalışmalarını da bu yönde devam ettirerek eksiklerini tamamlarlar ( <http://www.yazili-sorulari.net/bilgi/deneme-sinavi-yapmanin-faydalari/>)

Öğrenciler sınavlarda başarısız olduklarında ailelerinin onları başarılı olmaları konusunda yüreklendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum velilerin deneme sınavlarını kabullenmeleriyle, deneme sınavlarının eğitimin ve akademik başarının bir parçası olarak benimsemeleriyle ilgi olabilir. Veliler sınav sonuçları karşısında sakın kalıp çocuklarını yüreklendirirken bu süreci daha kontrollü ve profesyonel bir şekilde yürütme gayreti gösteriyor olabilirler. Velilerle yapılan görüşmelerde, velilerin deneme sınavları ile ilgili olumsuz görüş belirtmemeleri bu görüşü desteklemektedir. Kaya, Bozaslan ve Genç'in (2012) yaptığı araştırmada da elde edilen sonuçlara göre demokratik tutuma sahip anne-baba çocuklarının akademik başarılarının ve problem çözme becerilerinin yüksek olduğu ve sosyal kaygılarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler deneme sınavlarında başarısız olduklarında öğretmenlerinin kızdıklarını belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin, öğrencilerinin başarılı olmaları konusundaki istekleri ile diğer sınıf sonuçlarıyla kendi sınıfının sonuçlarını karşılaştırmalarından ya da sınav sonuçlarında öğrencilerinin sıralamanın üst sıralarında yer almamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca bu nedenlerden dolayı başarılı olmak için öğrenciler sınavlara önceden hazırlanma ihtiyacı hissetmektedirler. Ya da öğrencilerin başarılarından yola çıkarak kendi isimlerini duyurmak isteyebilirler. Bununla ilgili olarak Yıldırım (2000)'in yaptığı araştırmanın sonuçlarında da öğrencilerin ailelerinden ve öğretmenlerinden aldıkları destek akademik başarılarını olumlu yönde etkilerken; yalnızlık hissi yaşayan öğrencilerin akademik başarıları olumsuz yönde etkilenmektedir. Ünal (2005)'in yaptığı araştırmada resmî ve özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, öğrencileri öncelikle merkezi sınavlara hazırlamalarının istendiği belirtilmiştir. Öğrencilerin sınavdaki başarıları, hem okul için hem öğretmen için prestij getirmesi nedeniyle merkezi sınavlara öncelik verildiği belirtilmiştir.

Öğretmenler deneme sınavlarını faydalı olarak görmektedir. Öğrencilerin sorularla baş başa kalıp, bu sorulara tek başına çözümler getirerek kendilerini

daha fazla geliştireceklerini düşünmüş olabilirler. Ayrıca normal gidişata göre daha fazla soru çözülmesi, öğrencilerde soru çözmeye yönelik pratiklik kazandırabilir. Bu sayede ileride karşılaşacakları büyük sınavlara ön hazırlık yapılma amacı taşıyor olabilir. Deneme sınavlarının faydaları adı altında yayınlanan bir yazıda deneme sınavlarında öğrencilere yöneltilen soruların da tıpkı gerçek sınavlardaki soru tarzında olduğu bu nedenle de deneme sınavları da gerçek sınav soru tipleri hakkında öğrencilere yol gösterdiği bilgisi yer almaktadır (<http://www.yazili-sorulari.net/bilgi/deneme-sinavi-yapmanin-faydaları/>).

Öğretmenler deneme sınavlarının akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir ancak ne yazık ki deneme sınavlarının öğrencileri psikolojik olarak ise olumsuz yönde etkilediği ortak görüş olarak ortaya çıkmıştır. Her ne kadar sınav deneme amaçlı yapılsa da her deneme sınavı gerek öğretmen gerek veli gerekse öğrenci tarafından daha ciddi bir boyuta taşınıp deneme mantığından uzaklaşarak ölçme amaçlı yapılan bir sınav niteliğini taşımaya başlaması, çocuklara stres duygusu yaşatabilir. Beraberinde sınav sonucuna göre verilen tepkiler, sınıfta sınav sonucuna göre oluşan etiket, öğrencilerin psikolojilerinin olumsuz olarak etkilenmesine yol açmış olabilir. Ayrıca çocukların küçük yaşlarında dahil olmak zorunda kaldıkları bu yarışta, velileri onlara yaş dönemlerini göz önünde bulundurarak doğru yönlendirme yapamıyor olabilir. Araştırmamızda elde edilen sonuçlarda da öğrencilerin deneme sınavlarında stres ve korku duygusu yaşaması, öğretmenlerin deneme sınavlarının öğrencileri psikolojik yönde olumsuz olarak etkilediği sonucunu desteklemektedir. Kayapınar (2006)'ın yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre sınav, öğrencilerde kaygıyı ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca çıkan bir başka sonuca göre ebeveynlerin öğrenim durumu öğrencilerde sınav nedeniyle oluşan kaygıyı etkilemektedir. Öğrenim durumu yüksek olan ebeveynlerin çocukları sınavlarda daha az kaygılanmaktadır.

Öğretmenler deneme sınavlarının öğrencilerin eksiklerini fark etmede etkili olduğu görüşüne sahiptir. Öğretmenler deneme sınavlarının ardından

dönüt- düzeltme işlemlerini yaparak öğrenmeyi daha kalıcı hale getirip eksiklerin giderilmesini sağlamasında deneme sınavlarını bir araç olarak kullanıyor olabilir. Aynı şekilde öğrenciler de deneme sınavlarının kendilerinin eksiklerini görme ve giderme konusunda kendilerine yardımcı olduğunu belirterek öğretmenlerin ifadelerini desteklemektedir.

Öğretmenler eksikleri fark ederek, bunun sonucunda öğrenciye gerekli motivasyonu sağlaması açısından deneme sınavlarının kendilerine yardımcı olduklarını ifade etmektedirler. Bu ifade, öğretmenlerin, deneme sınavlarının öğrencilerin eksikleri fark etmesine katkı sağladığı yönündeki görüşü ile tutarlı ve bu görüşün devamı niteliğinde, onu destekleyen bir ifadedir. Ayrıca öğretmenler, ilişkilerin öğretmene bağlı olarak değişebileceğini ifade ederken öğretmenin deneme sınavında iyi sonuç alan öğrencilere iyi davrandığı noktada ilişkileri de olumlu yönde ilerleyecekken; sınavdan kötü bir sonuç alındığı takdirde ise kötü not alan öğrencilere öğretmenlerin baskıcı ve kırıncı tavırları varsa bu da öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkiyi zedeleyecektir. Bazı öğretmenlere göre ise bu ilişki öğretmen- öğrenci- veli tutumuna göre değişiklik göstermektedir. Burada öğrenci- öğretmen- veli uyumu ve bakış açılarındaki tutarlılık çok önemlidir. Aralarındaki tutarsızlıktan ya da deneme sınavı mantığına bakış açısından kaynaklı sorunlar yaşanabilir. Ayrıca deneme sınavlarının öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiyi doğrudan zedelediğini düşünen öğretmenler de vardır. Deneme sınavlarının başlı başına öğrenciler için uygun olmadığını, bu yükün öğrencilere ağır geldiğini böylece çocukların gerek okula gerek öğretmene olumsuz tutum sergileyeceğini düşünmüş olabilirler.

Deneme sınavları nedeniyle öğretmen- veli ilişkilerinde herhangi bir sorun yaşanmamaktadır. Deneme sınavlarının net sonuç vermesi ve göreceli puanlamanın önüne geçmesi, velinin öğretmene karşı besleyebileceği önyargıya engel olmuş olabilir. Ayrıca deneme sınavları sayesinde velilerin çocuklarının başarısı ve çocuklarının genel durumdaki yerini sık sık öğrenme

şanslarının olması veliyi öğretmene problem yaşamaktansa işbirliği yapmaya teşvik etmiş olabileceği söylenebilir.

Veliler, deneme sınavında iyi bir sonuç geldiğinde çok mutlu olduklarını, kötü bir sonuç geldiğinde ise kızmadıklarını ifade etmişlerdir. Her anne baba çocuğunun başarısıyla mutlu olur elbet. Velilerin kötü bir sonuç geldiğinde çocuklarına kızmamaları, süreçte bilinçli bir yaklaşım izlemeye çalışarak bu noktada kendilerine engel olmaya çalışmış ya da deneme sınavları için çocuklarına kızmaya gerek olmadığını düşünmüş olabilirler. Aynı şekilde öğrencilerin çoğu da deneme sınavlarında kötü bir sonuçla karşılaştıkları zaman ebeveynlerinin kendilerine kızmadıkları aksine yüreklendirdikleri konusundaki ifadeleri velilerin bu görüşünü desteklemektedir.

Velilerin ifadelerine göre deneme sınavları olduğu zamanlar çocuklar, deneme sınavına yapacakları hazırlığı ön planda tutmaktadır. Deneme sınavlarından yüksek verim alabilmek için ön hazırlık yapılması gerekmektedir. Çocukların deneme sınavlarına yapacakları hazırlığı ön planda tutmasında öğretmenlerin onu bir ölçme ve değerlendirme aracı gibi görmesi ve bunun sonucundaki maruz kalacakları tepkiyi önleme amaçlı olabileceği gibi sınıf içinde başarı durumunu daha da yükseklere taşımak amaçlı olabilir.

Velilerin görüşlerine göre deneme sınavları çocuklarının sosyal aktivitelere katılmalarına engel olmamaktadır. Burada kastedilen sosyal aktiviteler okul dışında gerçekleştirilen aktivitelerdir. Ancak burada önemli olan nokta sosyal aktivitelerin ve ders çalışma zamanlarının iyi planlanmasıdır. Sosyal aktiviteler çoğunlukla okul saatleri dışında ki zamanlarda gerçekleştiği için veliler yoğun okul temposundan sonra çocuklarının sosyalleşmesi için bu tarz faaliyetlere katılmasını destekliyor, zamanı planlamasında yardımcı oluyor olabilir.

Deneme sınavları veliler arasında herhangi bir problem teşkil etmemektedir. Problem çıkmamasında velilerin bu konuyu hiç konuşmaması

ya da velilerin, çocuklarının başarılarını kabul etmeleriyle bu konuyu bir tartışma konusu olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Deneme sınavları veli ile öğretmen arasında herhangi bir sorun oluşturmamaktadır. Yanlılığın olmadığı ve sonuçların verilere dayandırılarak ortaya konduğu bu sınavda veliler öğretmeni eleştirmeye gerek görmeyerek sonucun kendi çocuğuyla ilgili ve onun sorumluluğunda olduğunu düşünebilir ya da herhangi olumsuz bir düşünce varsa da bunu öğretmene yansıtmıyor olabilir. Bu görüş öğretmenlerin deneme sınavları nedeniyle velilerle herhangi bir sorun yaşamadıklarına yönelik ifadesiyle birbirini desteklemektedir. Erdoğan ve Demirkasımoğlu'nun (2010) yaptığı araştırmaya göre velinin sürece katılması başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Ancak öğretmen ve idareciler, ailelerin eğitim sürecine katılmalarında bilinçsizce davrandıklarından şikayet etmektedirler. Bunun sebebi olarak da bazı velilerin öğretmenlerin ya da idarecilerin kendi uzmanlık alanlarına müdahale etmelerinden, neyi nasıl yapmaları konusundaki baskılarından kaynaklı olarak velinin eğitim sürecine dahil olmasına sıcak bakmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

### 5.3. Öneriler

1. Deneme sınavları nedeniyle öğrenciler korku ve heyecan yaşadıkları için deneme sınavlarının sayısı azaltılabilir.
2. Deneme sınavının yapıldığı sırada çocukların daha rahat bir ortamda sınava girmeleri sağlanabilir, uygun ortamlar oluşturulabilir.
3. Deneme sınavları sonrasında sonuçların genel olarak paylaşılmasındansa her öğrenciye sadece kendi başarısının bilgisinin verilmesi ortaya çıkabilecek olumsuz durumların ortadan kalkmasını sağlayabilir.
4. Ülkemizdeki eğitim sisteminde bir üst kademeye geçişte çoktan seçmeli soruların bulunduğu sınavların yapılması öğretmenleri bu sınavlara hazırlık amacıyla deneme sınavı uygulaması yapmaya mecbur bırakmış olabilir. Rekabet ortamının artması, ileride girilecek sınavlara hazırlık, daha çok küçük yaşlarda başlamaktadır. Bu da deneme sınavı uygulamalarını ilkokul

seviyesine indirmektedir. Her ne kadar devlet okullarında deneme sınavı uygulaması yasak olsa da özel okullar bu uygulamayı sıkça gerçekleştirmektedir. Ülkemizde deneme sınavı ile ilgili yapılan çalışmalar ortaokuldan itibaren başlamaktadır. İlkokulda yapılan deneme sınavlarıyla ilgili ne yazık ki kaynak yok denecek kadar azdır. Bu yüzden ilkokulda deneme sınavlarıyla ilgili çalışmaların daha sık yapılması sağlanabilir.



## Kaynakça

- Arda, D. (2009). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akar, H. (2016). Durum Çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslansem, (2008). Deneme Sınavları Neden Var? <https://www.maxicep.com/forum/konu/deneme-sinavlari-neden-var.116022/>
- Arı, A. (2010). Öğretmenlere Göre Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (34), 32-55.
- Atılgan, H., Kan, A., Doğan, N. (2007). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bacak, G. ( 2007). ÖSS'ye Hazırlanan Öğrencilerin Deneme Sınavları Ortalamaları ile Solunum Parametreleri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Bal, A. P., Doğanay, A. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Öğretiminde Ölçme-Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Sorunların Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 373-398.
- Baykul, Y. (10. Baskı) (2011). *İlköğretimde Matematik Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Birgin, O., Gürbüz, R. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163- 179.
- Çelikkaya, T. (2014). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık

- Çepni, S. (2011). Performansların Değerlendirilmesi. Emin Karip (ed.), *Ölçme ve Değerlendirme* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Çetin, B. (2010). Bilişsel alan Davranışlarının Ölçülmesi. Müfit Gömleksiz, Serdar Erkan (ed.). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı),
- Çibik, A. S., Emrahoğlu, N. (2008). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 17(2).
- Çiftçi, S. (2010). İlköğretim Birinci Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9 (3), 934- 951.
- Çiftçi, S., Saban, A., Şahin, İ., Pirinç, B. (2016). İlkokullarda Mobbing Uygulamalarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. 15. *Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 11-14.
- Deneme Sınavlarının Ne Faydası Var? Erişim tarihi: 23.10.2018  
<https://www.dersimiz.com/rehberlik/deneme-sinavlarinin-ne-faydasi-var-22208.html>
- Deniz, K , Kelecioğlu, H . (2005). İlköğretim Başarı Ölçüleri ile Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Arasındaki İlişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (2), 127-143.
- Doğan, N. (1999). Dersane Deneme Sınavları İle ÖSS Ve ÖYS Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, N. (2007). Çoktan seçmeli testler. Hakan Atılğan (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara : Anı Yayıncılık
- Ekiz, D. (2003). Nitel Bir Araştırma Tekniği Görüşme. Erişim Tarihi: 28.10.2018  
<https://oguzcetin.gen.tr/nitel-bir-arastirma-teknigi-gorusme.html>).

- Erdin, Y. (2010). Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımının Verimli Çalışma Alışkanlıkları ve Öğrenmenin Kalıcılığı Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 399-431.
- Erkan, S., Gömleksiz, M. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gelbal, S. (1989). Öğrenci Seçme Deneme Sınavı İle Öğrenci Seçme sınavı Testlerinin Öğrenci Başarıları Yönünden İlişkileri, Güvenirlikleri, ve ÖYS'yi Yordama Güçleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gelbal, S., Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33
- Göçer, A., Çavuş, S. (2016). Türkçe Eğitiminde Alternatif/ Tamamlayıcı Değerlendirme aracı Olarak Tanılayıcı Dallanmış Ağaç ve Yapılandırılmış Grid Kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 33- 46.
- Gök, B., Şahin, A. E. (2009). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Değerlendirme Araçlarını Çoklu Kullanımı ve Yeterlik Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 34 (153), 127- 143.
- Güneş, P., Kılıç, D. (2016). Dereceli Puanlama Anahtarı ile Öz, Akran ve Öğretmen Değerlendirmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 58- 69.

- Hızarcıoğlu, B. (2013). Problem Çözme Sürecinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik) Kullanımında Puanlayıcı Uyumunun İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kaleli Yılmaz, G. (2014). Durum Çalışması. Mustafa Safran ( Ed.). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara. Pegem Akademi
- Kan, A. (2007). Performans Değerlendirme Sürecine Katkıları Açısından Yeni Program Anlayışı İçerisinde Kullanılabilecek Bir Değerlendirme Yaklaşımı: Rubrik Puanlama Yönergeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (1), 129- 152.
- Karamustafaoğlu, S., Çağlak, A., Meşeci, B. (2012). Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilikleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 167- 179
- Kaya, A., Bozaslan, H., Genç, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne- Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208- 225.
- Kaya, S. (2013). İşbirlikli Öğrenme ve Akran Değerlendirmenin Akademik Başarı, Bilişüstü Yeti ve Yardım Davranışlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kayapınar, E. (2006). Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kılıç, R. (2014). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Otantik Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri İle İlgili Bilgi, Tutum ve Görüşlerinin

Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kocaarslan, M. (2012). Tanılayıcı Dallanmış Ağaç Tekniği ve İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Maddenin Değişimi ve Tanınması Adlı Üniteye Kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (18), 269- 279.

Koçdemir, M. (2010). Deneme Sınavlarının YGS/LYS İçin Önemi Nedir? Erişim tarihi: 10.11.2018

<http://www.rehberliksitesi.com/deneme-sinavlarinin-ygs-lys-icin-onemi-nedir/5743>

Korkmaz, Y. (2009). Fen Öğretiminde Rubrik Kullanma Eğitiminin Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüş ve Uygulamalarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Korkmaz, H., Kaptan, F. (2002). Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenen Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı Ve Çalışma Sürelerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22).

Kuran, K., Kanatlı, F. (2009). Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 209-234.

Kutlu, Ö., Doğan, D., Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ( Dördüncü Bölüm). Ölçme ve Değerlendirmenin Genel Esasları( Madde 20).

Miles, M. Huberman, M. & Akbaba Altun, S. Ersoy, A. (Ed.). (2015). *Nitel Veri Analizi*.(Çev: Örücü, D.). (2. Baskıdan Çeviri). Ankara. Pegem Akademi

- Orbeyi, S., Güven, B. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nın Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 4(1), 133-147.
- Önen, P. (2004). Baş Etme Stratejileri, Sınav Kaygısı ve Beklentilerinin Öğrenci Seçme (ÖSS) Deneme Sınavı Başarısı Üzerindeki Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özan, S., Yurdabakan, İ. (2008). Öz ve Akran Değerlendirmenin Temel İletişim Becerileri Başarısı Üzerindeki Etkileri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 27, 27- 39.
- Özçelik, D. A. (2010). Ölçme ve Değerlendirme. (3. baskı.). Ankara: Pegem.
- Özdemir, S. M. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Araçlarına İlişkin Yeterlikleri Ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 787-816
- Özenç, M. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yeterliklerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özeren, E. (2013). Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları Üzerine Bir Meta Analiz Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Pullu, S. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri ve Uygulamaları (Elazığ İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Seggie, F. Bayyurt, Y. (2015). *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz Ve Yaklaşımları*. Ankara. Anı Yayıncılık
- Şimşek, N. (2012). Sosyal bilgilerde Ölçme Değerlendirme. Mustafa Safran (ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Şimşek, N. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanılması: Nitel Bir Çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 149- 168
- Tan, Ş. (2007) *Öğretimi Planlama Ve Değerlendirme*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Tan, Ş., Erdoğan, A. (2001). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Temizyürek, F , Türktan, R . (2015). Yapılandırılmış Grid Test Tekniğinin Türkçe Eğitiminde Kavram Öğretimine Katkısı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2)
- Tuncel, G. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Rubriklerin Etkili Kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 213- 233.
- Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2011). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Ünal, L. I. (2005). Öğretmen İngesinde Neoliberal Dönüşüm (Düzenlenmiş hali). *12th World Congress On Comparative Education: Education And Social Justice*. Havana, Cuba, 25-29 Ekim 2004
- Yalmanlı, S. (2016). Mikroöğretim Uygulamalarında Akran Değerlendirmelerini Etkileyen Niteliklerin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (4).
- Yaşar, M. (2014). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4 (1).
- Yaşın, E. (2016). Deneme Sınavlarının Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Başarı, Güdüleme Ve Yılsunu Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

- Yıldırım, İ. (2000). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Konya: Öz Eğitim Basın Yayın.
- Yılmaz, A. (2011). Ölçme-Değerlendirmede Testler. Emin Karip (Ed.), *Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi

## EK 1

Görüşmelerde öğrencilere, öğretmenlere ve velilere yönlendirilen sorular şu şekildedir:

- Öğrencilere yönlendirilen sorular şu şekildedir:

1. Deneme sınavı olduğu zamanlar neler hissediyorsun?
2. Deneme sınavlarında başarısız olduğunda neler hissediyorsun?
3. Sence deneme sınavı yapılmalı mıdır? Neden?
4. Deneme sınavının sonuçlarına ailenin yaklaşımı nasıldır?
5. Deneme sınavının sonuçlarına öğretmenin yaklaşımı nasıldır?
6. Deneme sınavı olacağı zamanlar nasıl hazırlanıyorsun?

- Öğretmenlere yönlendirilen sorular şu şekildedir:

1. Deneme sınavları akademik başarıyı nasıl etkilemektedir?
2. Deneme sınavları öğrencileri psikolojik olarak nasıl etkilemektedir?
3. Deneme sınavlarının eğitim-öğretim etkinliklerine olan yansımaları nelerdir?
4. Deneme sınavlarının öğretmen-öğrenci iletişimine olan yansımaları nelerdir?
5. Deneme sınavlarının öğretmen-veli iletişimine yansımaları nelerdir?
6. Deneme sınavlarının veliler üzerindeki etkileri nelerdir?

- Velilere yönlendirilen sorular şu şekildedir:

1. Deneme sınavı sonuçları çocuğunuza karşı olan tutum ve davranışlarınızı nasıl etkilemektedir? Açıklayınız.
2. Deneme sınavları, çocuğunuzun ders çalışma, kitap okuma ve ödev yapma eğilimlerine yönelik etkileri nelerdir? Açıklayınız.
3. Deneme sınavlarının, çocuğunuzun sosyal faaliyetlere katılma düzeylerine olan etkileri nelerdir?
4. Deneme sınavlarının diğer velilerle iletişiminize olan etkileri nelerdir?
5. Deneme sınavları, öğretmenlerle ilgili düşüncelerinizi nasıl etkilemektedir?