

Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programının Coğrafya Öğretmen Adaylarının Bilgi Düzeyi Üzerine Etkisi*

Cennet PAMUKCU**

Adnan PINAR***

ÖZ

Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programı 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Coğrafya Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı kuramına göre hazırlanmıştır. Yapılandırmacı kuram, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinden değerlendirme süreçlerinin yapılandırılmasına kadar birçok konuda özgün ve uygulamaya dayalı kavramsal çerçevenin oluşmasına yol açmıştır. Programa göre, öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde söz sahibi olması vurgulanırken, bu süreç sonunda ortaya çıkması istenen kazanımlara yönelik dönütlerin, çok yönlü tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarıyla yapılması önerilmiştir (MEB, 2005). Uygulayıcı konumda olan öğretmenlerin, öğrencilerini ve kendi öğretim faaliyetlerini değerlendirmede amaca uygun ve öğretim programların da tavsiye edilen ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaları sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme süreci için gereklidir. Programın ön gördüğü ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının etkin biçimde uygulanabilmesi ve öğretim sürecinde bu yaklaşımların sunduğu potansiyelden en üst düzeyde yararlanılabilmesi bu anlamda öğretmenlerin bilgi düzeyine bağlıdır (Birgin ve Gürbüz, 2008). Bu araştırmanın amacı, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin geliştirilen programının coğrafya öğretmen adaylarının bilgi düzeyi üzerine etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılı Necmettin Erbakan Üniversitesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Coğrafya Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 36 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada karma model kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen ile nitel boyutu yarı yapılandırılmış görüşme formu yürütülmüştür. Deneysel desen gereği bir adet deney grubu (18), bir adet kontrol grubu (18) oluşturulmuştur. Katılımcılar deney ve kontrol gruplarına rastgele atanmıştır. Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Başarı Testi ön test puanlarına göre gruplar arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Daha sonra deney grubuna sekiz oturumluk Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (TÖDGP) uygulanmıştır. Araştırmada yürütülen odak grup görüşmeleri için ise deney grubu içinden 5 öğretmen adayıyla görüşme yapılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 14.00 programıyla, nitel veriler ise betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme bilgi düzeyi üzerinde TÖDGP'nin olumlu yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir ($t=6.24$, $p<0.001$). Araştırmanın nitel verilerini bu bulguları desteklemektedir. Sonuç olarak, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının benimsemesinin zaman ve büyük kuramsal değişimler gerektirebileceği ancak bu durumun, lisans eğitiminde akademisyenlerin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin olumlu tutumlarıyla, lisans eğitimi süresince uygulama ağırlıklı ölçme ve değerlendirme ders işleyişleriyle ve alanda yapılacak nitelikli hizmet içi eğitimlerle çözümlenebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Eğitimi, Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı, Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme, Öğretmen Adayı, Bilgi Düzeyi.

The Effect of Complementary Assessment and Evaluation Development Curriculum on the Knowledge Level of Geography Pre-service Teachers

ABSTRACT

Geography Lesson Curriculum prepared by Ministry of National Education has been applied by 2005-2006 academic year. Geography Lesson Curriculum was prepared according to the constructivist theory. The constructivist theory has led to conceptual framework formation in many subjects from organization of learning activities to configuration of evaluation process. According to the curriculum, as it is emphasized that students should have the right to comment on their own learning's, it is recommended that feedbacks should be made by multi-directional and complementary assessment and evaluation instruments (MEB, 2005). For a healthy assessment and evaluation process, it is essential that teachers who have practitioner positions should use assessment and evaluation techniques which are recommended by curriculums in evaluation of their students and their own teaching activities. To be able to apply the assessment and evaluation approaches that are envisaged by the curriculum effectively and to benefit from potency that is offered by these approaches during the teaching process depend on the knowledge level of teachers. (Birgin and Gürbüz, 2008). The aim of this study is to analyze the effect of developed curriculum which is relating to complementary assessment and evaluation instruments on the knowledge level of pre-service teachers of geography

* Bu çalışma Doç. Dr. Adnan PINAR danışmanlığında yürütülen "Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programının Coğrafya Öğretmen Adaylarının Yeterlik Algısı ve Bilgi Düzeyine Etkisi" başlıklı doktora tez çalışmasının bir bölümünden üretilmiştir.

** Dr. Nevşehir Bilim ve Sanat Merkezi, cennet2011@gmail.com

*** Doç. Dr. Necmettin Erbakan Üniversitesi, apinar@konya.edu.tr

Makalenin Gönderim Tarihi: 18.10.2015; Makalenin Kabul Tarihi: 12.02.2016

lessons. The sample consists of 36 pre-service teachers studying at Erbakan University in 2013-2014 academic year. The participants of the study are fourth grade students studying at department of Secondary Education Geography Teaching. Mixed model was used in this study. Experimental design with pretest-posttest control group was used in quantitative dimension of this study and semi-structured interview design was used in qualitative dimension of this study. As experimental design, one experimental group(18) and one control group (18) were formed. Participants of experimental groups and control groups were chosen with the method of random sampling. According to Complementary Measurement and Evaluation Achievement Test (CMEAT), pre-test points didn't notice significant difference between groups ($p>.05$). After, eight seance Complementary Assessment and Evaluation Development Curriculum Programme (CMEDP) was applied to experimental group. Quantitative data of the study was analyzed with SPSS 14.00 program and qualitative data of the study was analyzed with descriptive analysis technique. The results of the study reveal that CMEDP have positive effect on complementary assessment and evaluation knowledge level of pre-service teachers ($t=6.24$, $p<0.001$). In the study, five pre-service teachers were interviewed as an experimental group conversation. These results support qualitative data of the study. Finally, it is seen that adoption of complementary assessment and evaluation approaches may require time and big theoretical changes but it is thought that this situation can be solved by positive attitude of academicians to complementary assessment and evaluation approaches at undergraduate education, teaching lessons through assessment and evaluation during undergraduate education and sufficient in-service training activities.

Keywords: Geography education , Complementary Measurement and Evaluation Development Programme, Complementary Measurement and Evaluation, Pre-service teachers, Knowledge level.

1. Giriş

Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programı 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Coğrafya Dersi Öğretim Programı, yapılandırmacı kuramına göre hazırlanmıştır. Yapılandırmacı kuramın temel kökeni, 18.yy İtalyan filozofu olan Bico' nun görüşlerine ve Kant felsefesine kadar uzanmaktadır. Yapılandırmacılığın günümüz eğitim dünyasında kabul görülen temelleri 20.yy başından itibaren Jean Piaget, L.S Vygotsky, Bruner, John Dewey ve William Jones gibi isimler tarafından atılmıştır (Coşkun, 2011: 15). Yapılandırmacı yaklaşımın temel kurgusu, insanların bilgiyi karşılaştıkları olay ya da durumlarla etkileşimleri sonucunda elde ettikleri düşüncesine dayanmaktadır. Bu yüzden yapılandırmacı görüşün birçok temsilcisi öğrencilerin bilgiyi daha kolay elde etmesinde, kendi bilgileri ve yeni yaşantıları arasındaki etkileşiminin desteklenmesi gerektiği görüşündedirler (Airasian, 2000). Yapılandırmacı kuram, öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinden değerlendirme süreçlerinin yapılandırılmasına kadar birçok konuda daha özgün ve uygulamaya dayalı kavramsal çerçevenin oluşmasına yol açmıştır. Programa göre, öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde söz sahibi olması vurgulanırken, bu süreç sonunda ortaya çıkması istenen kazanımlara yönelik dönütlerin, çok yönlü ölçme ve değerlendirme teknikleriyle yapılması önerilmiştir. Bu sebeple programın ölçme ve değerlendirme boyutunda, geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının önemi azaltılırken; (1) Okuduğunu anlama, kritik etme, yorumlama, (2) Bilgi toplama, analiz etme ve sonuca ulaşma, (3) Grafik ya da tablo halinde verilen bilgilerden sonuç çıkarma, (4) Gözlem yapma, gözlem sonuçlarından sonuca ulaşma, (5) Günlük hayatı karşılaşılan problemleri çözebilme, (6) Araştırma yapma, (7) Öğrendikleri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurma gibi becerilerin önemini artırmayı amaçlayan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yer verilmiştir (MEB, 2005).

Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme, geleneksel değerlendirme yöntemlerinin dışında kalan bütün değerlendirmeleri kapsar. Literatür incelemelerinde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak alternatif ölçme ve değerlendirme araçları (Çalışkan ve Yiğittir, 2011:241), alternatif ölçme teknikleri (Taşdemir, 2011:162) ve alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları (Şimşek, 2014:579) gibi ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları, geleneksel ölçme araçlarının kullanılmadığı durumlarda bu araçların alternatifi konumunda kullanılan araçlar değildir. Bu noktada, alternatif ölçme araçları olarak tanımlanmak istenen, programa dâhil olan yeni ölçme araçlarının geleneksel ölçme araçlarının yanında onları destekleyici ve tamamlayıcı nitelikte olmalıdır (Anıl ve Acar 2008:47). Bu sebeple yapılan çalışma da programda önerilen alternatif ölçme değerlendirme araçları ifadesi yerine tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları kullanımı tercih edilmiştir.

Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları öğrencinin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirip değerlendirerek olaylara ve konulara eleştirel, yaratıcı ve sorun çözen bir bakış açısıyla bakmalarını sağlamaktadır (Kutlu, vd., 2009). Bu araçlar eğitim ortamında, öğrenmenin ölçülmesi, öğrencinin kendisinin ve ailesinin, öğrencinin gelişimi hakkında bilgilendirilmesi amacıyla kullanılır. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarıyla, öğrenci öğrendiğini tek tipe indirgenmiş yazılı sınav ve testlerin aksine,

performansa dayalı doğal bir ortamda gösterir. Bu sebeple yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınarak ülkemizde uygulanmaya geçilen programla geleneksel değerlendirme araçlarının yanı sıra tamamlayıcı değerlendirme araçlarının işe koşulması gerekmektedir (Akt: Karaca, 2010). Ancak uzun yıllar sadece geleneksel yöntemlere dayalı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanan öğretmenlerin yeni duruma adapte olmaları kolay değildir. Nitekim öğretmenlerin, yenilenen öğretim programlarında tavsiye edilen değerlendirme araçlarının felsefesini kavrayamamış olmalarını ve bu araçlara yönelik yeterli eğitim almamaları, bu araçları daha az tercih etmelerinde etkili olmuştur (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Sağlam-Arslan vd., 2008).

Uygulayıcı konumda olan öğretmenlerin, öğrencilerini ve kendi öğretim faaliyetlerini değerlendirmede amaca uygun ve öğretim programların da tavsiye edilen ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaları sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme süreci için gereklidir. Programın ön gördüğü ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının etkin biçimde uygulanabilmesi ve öğretim sürecinde bu yaklaşımların sunduğu potansiyelden en üst düzeyde yararlanılabilmesi bu anlamda öğretmenlerin bilgi düzeyine bağlıdır (Birgin ve Gürbüz, 2008).

Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin bilgi ve becerilerini lisans eğitimleri veya yüksek lisans düzeyinde aldıkları ölçme ve değerlendirme kapsamında edinmektedirler. Alan yazında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusunda lisans döneminde yeterince bilgi almadığı tespit edilmiştir (Erdemir, 2007; Gelbal ve Kelecioğlu 2007; Çepni, 2007; Bekçi, 2009). Buna karşılık, coğrafya öğretmeni yetiştiren kurumların, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını geliştiren, kullanan ve sonuçları değerlendirebilen, bilgi düzeyi yüksek öğretmen adayları yetiştirmeleri gerekmektedir. Yapılan araştırmada bu nedenle coğrafya öğretmen adaylarına yönelik ölçme ve değerlendirmeye ilişkin teorik bilgi alabilecekleri ve coğrafya alanında uygulayabilecekleri bir durum oluşturabilmek için literatür taraması ve uzman görüşleri alınarak Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (TÖDGP) hazırlanmıştır. Sekiz hafta uygulanan programda öğretmen adaylarına, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarından kavram haritası, öz değerlendirme, akran değerlendirme, performans değerlendirme, gözlem, proje ve portfolyoya yönelik hem teorik hem de uygulamalı eğitim verilmiştir.

Günümüze kadar ölçme ve değerlendirmeyle ilgili yapılan çalışmaların sonucunda, öğretmen yetiştirme programlarının farklı türde ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilecek öğretmen adayları yetiştirmeleri ve ölçme değerlendirme ders programlarının bu amaca dönük olarak hazırlanması gerektiği ortak öneri olarak belirtilmiştir. Ancak beden eğitimi (Aslan, 2011) ve fen bilgisi (Çalışkan, 2009; Yapalak, 2009) alanı dışında öğretmen adaylarıyla yürütülen bir çalışmaya alan yazınında rastlanmamıştır. Bu anlamda yapılan çalışmanın Coğrafya Eğitimi alanında ilk çalışma olması sebebiyle ilgili literatüre önemli katkı sağlayacağı, Coğrafya öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme bilgi düzeylerinin belirlenmesinin bu ihtiyacın giderilmesine yönelik diğer araştırmacılara ve Yüksek Öğretim Kurumuna (YÖK) önemli veriler sunacağı düşünülmektedir.

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, coğrafya öğretmen adaylarına yönelik tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla ilişkin bir program geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek program sonrasında eğitim alan ve almayan öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi düzeyinde değişim olup olmadığını ortaya koymaktadır. Bu amaç doğrultusunda “Coğrafya öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 4.sınıf öğretmen adaylarının uygulanan TÖDGP ile tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme bilgileri açısından eğitimin uygulandığı öğrenciler lehinde anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

3. Yöntem

Yapılan araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma model kullanılmıştır. Bu model de nicel araştırma deseni odak, nitel araştırma deseni ise destekleyici olarak alınmıştır. Bu modelde aynı fenomen üzerinde farklı yaklaşımların kullanılması ve aynı sonuçlarının alınması, sonuçlarının çok güçlü bir kanıta dayandığını gösterir (Balci, 2011). Nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Tamamlayıcı Ölçme

ve Değerlendirme Başarı Testi (TÖDBT), nitel veriler araştırmacı tarafından yürütülen odak grup görüşmelerinden elde edilmiştir.

Araştırmada nicel verilerin elde edilmesinde, ön test - son test kontrol gruplu deneysel desen yöntemi nitel verilerin elde edilmesinde betimsel yöntem kullanılmıştır. Deneysel desen gereği bir adet deney, bir adet kontrol grubu oluşturulmuştur. Katılımcılar deney ve kontrol gruplarına rastgele atanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına TÖDBT ön test olarak uygulandıktan sonra, deney grubu sekiz oturum TÖDGP' na katılmış, kontrol grubu üzerinde herhangi bir uygulama yapılmamıştır. TÖDGP uygulamasının ardından deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır. Nitel veriler için TÖDGP öncesi ve sonrasında olmak üzere toplam iki kez odak grup görüşmesi yapılmıştır.

4. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Coğrafya Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 36 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma grubunda yer alan coğrafya öğretmen adayları, deney deseni gereği deney ve kontrol olmak üzere rastgele iki gruba atanmışlardır. Araştırmada yürütülen odak grup görüşmeleri için ise deney grubu içinden 5 öğretmen adayıyla görüşme yapılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki amaç, çeşitliliği sağlamak yoluyla evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin var olduğunu bulmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

5. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (TÖDGP), Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Başarı Testi (TÖDBT) ve odak grup görüşmelerinden elde edilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen TÖDGP , ölçme ve değerlendirme alanında uzman üç kişiye ve program geliştirme alanında uzman iki kişiye, coğrafya alanında uzman 2 kişiye kontrol ettirilmiş, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra kullanılmıştır. Sekiz oturum olarak planlanan programda, coğrafya eğitiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları konusu işlenmiştir (Ek-1). Program kapsamında gerçekleştirilen dersler doksan dakika sürmektedir. Kırk beş dakikalık konu anlatımından sonra ikinci ders oturumunda konuyla ilgili uygulama yapılmıştır. Anlatılan konu başlıklarıyla ilgili ders planları yapılandırma yaklaşımına göre hazırlanmış öğretmen adaylarının seminer sürecinde bu yolla farkındalıklarının artması sağlanmaya çalışılmıştır. Ders planlarının ölçme ve değerlendirme bölümünde yine araştırmanın doğasına uygun tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmiştir (Ek-2).

TÖDBT, çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Soruların hazırlanmasında TÖDGP konularına yönelik kazanımlar ve uzman görüşleri dikkate alınmıştır. Hazırlanan testin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılabilmesi için test dört devlet üniversitesinde toplam 198 coğrafya öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen veriler madde analizine tabi tutulmuştur. Analizler sonucunda başarı testinde yer alan 50 maddenin güçlük derecesi ve ayırt edicilik indeksi hesaplanmıştır. Maddelerin güçlük derecesi ve ayırt edicilik indeksleri dikkate alınarak 5 soru testten çıkarılmış ve 45 sorudan oluşan nihai başarı testi oluşturulmuştur. Elde edilen başarı testinin KR20 güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve 0,87 olarak bulunmuştur.

Araştırmada deney grubunda yer alan coğrafya öğretmen adayları arasından seçilen beş katılımcıyla TÖDGP öncesi ve sonrası odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşmeler de öğretmen adaylarına açık uçlu sorular yöneltilmiştir, ortalama 45-60 dakika süren bu süreç video kameraya kaydedilmiştir. Kaydedilmiş olan görüntülerde yer alan sözel veriler daha sonra yazıya dökülmüştür. Görüşmenin güvenirliği artırmak için en uygun yol olan üye kontrolü (Büyüköztürk, 2012) öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Bu yöntemde görüşmeye katılan öğretmen adaylarına kayıtlar izletilmiş, tutulan notlar okutulmuş, kayıtların yanlışsız ve eksiksiz olduğu doğrulanmıştır.

6. Bulgular

Araştırmanın problemi "Coğrafya öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 4.sınıf öğretmen adaylarının uygulanan TÖDGP ile tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme bilgileri açısından eğitimin uygulandığı öğrenciler lehinde anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu problemi test etmek

için deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puan ortalamaları, deney ve kontrol grubunun kendi içinde ön test ve son test puan ortalamaları Tablo 1.1 ve Tablo 1.2’de karşılaştırılmıştır.

Tablo 1.1. Grupların TÖDB Testi Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Test	Grup	N	X	Ss	t	P
Başarı son test	Deney	18	38, 00	2, 38	6, 24	, 000
	Kontrol	18	28, 72	5, 84		

Elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t=6.24$, $p<0.001$). Buna göre, deney grubunun son test puan ortalamaları kontrol grubununkine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur. Tablo 1.2’ de, deney ve kontrol gruplarının kendi içinde başarı testi ön test ve son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Tablo 1.2. Grupların TÖDB Testi Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Grup	Testler	N	X	Ss	t	P
Deney	Başarı ön test	18	27, 83	2, 383	-23, 252	, 000
	Başarı son test	18	38, 00	2, 376		
Kontrol	Başarı ön test	18	28, 39	5, 260	-, 718	, 483
	Başarı son test	18	28, 72	5, 839		

Elde edilen sonuçlara göre, deney grubunun son test puan ortalamaları anlamlı bir şekilde ön test ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan, kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elde edilen nicel bulguları, nitel verilerle desteklemek amacıyla öğretmen adaylarıyla TÖDGP öncesi ve sonrasında toplam iki kez odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmen adayların tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin bilgi düzeyini ortaya koymak amacıyla iki soru sorulmuştur.

Birinci soru: “Coğrafya öğretim programındaki yapılandırmacı yaklaşım nedir? ve yapılandırmacı yaklaşımının ön gördüğü ölçme ve değerlendirme tekniklerden hangilerini biliyorsunuz?” şeklindedir. Birinci görüşmede, bu soruya, Öğretmen adayı **S**: “Ben bu programdan önce liseden mezun oldum. Bu yüzden programın uygulanışını görmedim. Buradaki eğitimimiz de yapılandırmacı yaklaşıma çok değinilmedi. Ama şu anki ders kitapları incelediğimde, daha çok öğrencinin ön planda olduğu bir yaklaşım olduğunu düşünüyorum.” şeklinde, Öğretmen adayı **M**: “Geleneksel yaklaşımda sınıf ortamında yapılan anlatımlar bence coğrafya bilimi için yetersiz bu yüzden yapılandırmacı yaklaşımda coğrafya eğitiminin, arazi uygulamaları ve deneysel çalışmalara yer verildiğini amaçladığını düşünüyorum. Bu yaklaşımdaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımları hakkında ise yeterince bilgim yok.” şeklinde açıklama yapmışlardır.

Bu açıklamalar da öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımla ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ilgili bilgilerin yetersiz olduğu görülmektedir. TÖDGP’ dan sonraki ikinci görüşmede ise TÖDGP’ ın olumlu etkileri verilen açıklamalara yansımıştır. Şöyle ki;

Öğretmen adayı **S**: “Daha önceden yapılandırmacı yaklaşıma göre coğrafya eğitimi almadığımı belirtmiştim. TÖDGP da coğrafya dersi programını birlikte inceledik. Daha önce ders planı hazırlamıştım ama programı incelemek hiç aklıma gelmemişti. TÖDGP eğitim sürecinde öz değerlendirme, akran değerlendirme, portfolyo nedir öğrendim. Yapılandırmacı yaklaşımda bütün öğrencileri değerlendirmeye yönelik farklı tekniklerin olması ve öğrencilerin değerlendirme sürecine dahil edilmesi bence zaten olması gerekenmiş.” şeklinde,

Öğretmen adayı **M**: “Ben bir coğrafyacı olarak gezi-gözlem yöntemini arazi çalışmaların temeli olarak görüyorum. Bu süreçte öz ve akran değerlendirme kullanılmalı çocuğun kendisini değerlendirmesi, kendi keşif sürecini ortaya koyması ne yapıp yapamayacağını görmesi adına gereklidir. Ayrıca akran değerlendirme birbirleri hakkında neler düşündüğünü ortaya çıkarır.” şeklinde ki açıklamalarında tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını ifade ettikleri görülmektedir. Yapılan açıklamalarda kullanılan bu araçlara ilişkin kavramların ilk görüşmede kullanılmadığı göz önüne alınırsa, TÖDGP’ nın konuya ilişkin öğretmen adaylarının bilgi düzeyleri üzerindeki etkisi daha iyi anlaşılacaktır.

Görüşmede ikinci soru “Coğrafya programında yer alan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanmaya yönelik yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?” şeklindedir.

Öğretmen adayı **S:** "Çok fazla bilgiye sahip olduğumu sanmıyorum. Proje konusunu öğrenciye yönelik belirleyebilir miyim emin değilim. Bunları uygulamada nasıl kullanacağımı açıkçası bilmiyorum. Bu dönem ölçme ve değerlendirme dersi aldık ama daha çok teorikte bilgiler verildi. Bu konuyla ilgili hiç uygulama yapmadık." şeklinde,

Öğretmen adayı **H:** "Bende kendimi yeterli görmüyorum. Lisede geleneksel yöntemler uygulanarak değerlendirme yapıldı. Burada da geleneksel yaklaşımlar dışında bir yöntem uygulanmadı. Bu teknikleri KPSS hazırlık kitaplarından avantajları ve dezavantajları gibi yönleriyle okudum. Fakat ölçme aracını değerlendirme konusunda kendimi yeterli görmüyorum. Ölçme ve değerlendirme derslerinde bu konuda sanırım beş on dakikada bitti." şeklinde,

Öğretmen adayı **E:** "Bende yeterli bilgiye sahip değilim. Coğrafya eğitimimiz sürecinde de yaptığımız ders anlatım uygulamalarında da daha çok içeriği önemsiyoruz sanırım değerlendirmeye yönelik hocalarımızdan farklı bir eleştiri ya da öneride almadım şimdiye kadar. Aslında açık uçlu sorular sormak dışında, bir şeyler yapmak istiyorum ama yeterince bilgim yok çekiniyorum." şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır. TÖDGP 'dan sonraki ikinci görüşmede,

Öğretmen adayı **S:** "TÖDGP sürecinde bu konuda bilgi aldık, uygulama yaptık, yaptığımız uygulamaları kendimiz ve arkadaşlarımızla değerlendirdik. Ben de görsel zekası yüksek olan öğrenciler için eğitimimizde ki gibi materyal tasarlayabilirim, işitsel zekası olan öğrenciler için şarkı besteleyebilirim ben bu etkinlikleri seminer sürecinde çok beğendim. Bu konuda farklı uygulamaları gördüm rubrikleri ilk kez değerlendirme aracı kullandım. Performans değerlendirmede yazdığım kompozisyonu rubriklerle değerlendirince kendi değerlendirmemden daha farklı olduğunu gördüm hatta arkadaşlarımızın verdiği puanla benimkisi oldukça farklıydı." şeklinde,

Öğretmen adayı **H:** "Mesela proje yolu ile değerlendirme uygulanabilirlik açısından zor olabilir ama kişinin kendini bu süreçte bilim adamı gibi hissetmesi güzel. Bizim TÖDGP yaptığımız nabza göre şerbet projesinde grupla keyifli zaman geçirdik. Proje başlığımızla yeterince dikkat çekti diye düşünüyorum. Ama kavram haritalarını değerlendirme aracı olarak kullanmak bence çok daha güzel, ben kullanabilirim. Rubrikler de temaların belirlenmesi ve buna yönelik puanların saptanması zamanla olacak şeyler ama bu konuda okullarda ölçme ve değerlendirme uzmanı olması ve her alan öğretmenin bu uzmanlarla işbirliği yapması düşünülebilir." şeklinde,

Öğretmen adayı **E:** "Biz TÖDGP sürecinde sosyal sorumluluk projesi başlığı altında "Engellilerin sesi" adını verdik projemize, biz toplum olarak yasalar önünde nasıl eşitsek vatandaşlarından bizimle aynı baklara sahip olduğundan yola çıktık. Süreçte projemizin adını bulmak nasıl yapacağımıza karar vermek, grupla eğlenceliydi. Ben daha önceden de öğrenciye göre bir değerlendirme yapmam gerekir diyordum ama nasıl yapacağımı bilemiyorum artık kontrol listesi, kavram haritaları, proje değerlendirmeyi kullanabileceğimi düşünüyorum." şeklinde ki açıklamalarında TÖDGP yer alan uygulamalı etkinliklerin öğretmen adaylarının bilgi düzeyleri üzerindeki olumlu etkileri görülmektedir.

7. Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırmanın sonucunda Coğrafya Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 4.sınıf öğretmen adaylarının uygulanan TÖDGP ile tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme bilgileri açısından eğitimin uygulandığı öğrenciler lehinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Şöyle ki uygulanan TÖDGP deney ve kontrol gruplarında yer alan coğrafya öğretmen adaylarının, TÖDBT'den aldıkları ön test ve son test puanları incelendiğinde, TÖDGP'nın deney grubundaki öğretmen adaylarının bilgi düzeyi üzerinde olumlu ve belirgin bir değişiklik yarattığı görülmektedir (Tablo:1.2). Odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler de araştırmanın nicel verileri destekler niteliktedir. Alan yazınında Fen bilgisi öğretmen adaylarına yönelik (Orhan, 2007; Yapalak, 2009; Çalışkan, 2009); beden eğitimi öğretmenlerine yönelik Arslan (2011)'ın çalışmalarının sonucunda öğretmen adaylarına yönelik uygulanan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirmeyle ilgili programların öğretmen adaylarının bilgi düzeylerini arttırdığı görülmüştür.

Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme programı öncesi başarı testinden ve odak grup görüşmesinden elde edilen verilerde öğretmen adaylarının bilgi düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir. TÖDGP öncesi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi yetersizliğine ilişkin bulgular farklı alanlarda öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda (Orhan, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Sağlam vd., 2008; Çalışkan, 2009; Yapalak, 2009; Arslan, vd., 2009; Birgin, 2010; Aslan, 2011; Şahin ve Karaman, 2013; Kolomuç ve Açıışlı, 2013; İzci vd., 2014) tespitlerle örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinin düşük olması Gelbal ve Kelecioğlu (2007), göre lisans programlarında ölçme ve değerlendirmeye yeterince yer verilmemesinden, Çepni (2007)'e göre ise öğretmen adaylarının lisans eğitiminde aldıkları ölçme ve değerlendirme dersinin niteliğinin düşük olması ve bu derslerde uygulamadan çok teorik bilgilere önem verilmesinden kaynaklanmaktadır. Öğretmen

adaylarıyla yapılan görüşmede de adaylar, lisans eğitimleri süresince aldıkları ölçme ve değerlendirme derslerinin daha çok teorik bilgiye dayandırıldığını ifade etmişlerdir. Oysa ki, öğretmen adaylarının bu araçları kullanmaya yönelik bilgilerinin önemli ölçüde öğrenme deneyimlerine bağlı olduğu bilinmektedir (Calderhead ve Robson, 1991; Gearhart vd., 2006; Gürbüz, vd., 2009). Bu nedenle Hew ve Brush (2007), vurguladığı gibi başarılı bir öğretmen yetiştirme programında bilgiye yönelik uygulamalı etkinliklerin lisans programlarında bulunması gerekmektedir.

Watt (2005), Gelbal ve Kelecioğlu (2007) ve Karakuş ve Öztürk-Demirbaş (2011), alanda çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmalarında tespit edildiği gibi geçmişten gelen alışkanlıklar öğretmen adaylarının da geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini gelecekte tercih etmesine neden olabilir. Bu manada tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının benimsemesi zaman ve büyük kuramsal değişimler gerektirebilir. Bu durum öğretmen adaylarının hizmete başladıklarında aldıkları eğitim sürecinin hizmet içi eğitimlerle devam ettirilmesiyle çözümlenebilir. Ayrıca öğrenmede rol modellerin daha etkili olduğu gerçeğinden hareketle tamamlayıcı ölçme ve değerlendirmeye yönelik etkili bir ölçme ve değerlendirme zincirinin oluşmasında, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının da derslerinde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanarak öğretmen adaylarına model olmaları gerektiği düşünülmektedir. Nitekim öğretim elemanlarının geleneksel ve çağdaş ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin tespit edildiği araştırmada (Şad ve Göktaş, 2013), eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının çağdaş ölçme değerlendirme yaklaşımlarını istenilen düzeyde benimsememiş olması, öğretmen yetiştirme açısından ciddi bir sorun olarak görülmüştür. Bu bağlamda, lisans eğitiminde akademisyenlerin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin olumlu tutumlarıyla, lisans eğitimi süresince uygulama ağırlıklı ölçme ve değerlendirme ders işleyişleriyle ve alanda yapılacak nitelikli hizmet içi eğitimlerle, eğitimin her kademesinde sağlıklı bir ölçme ve değerlendirme felsefesinin oluşabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Airaisan, P. (2000). *Assesmentin The Classroom A Concise Approach* (2nd Edition). Boston: McGrawHill.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- Aslan, Y. (2011). *Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programının Beden Eğitimi Öğretmen Adayları ve Ders Verdikleri Öğrencilerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balci, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara.
- Bekçi, N. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yöntemlerini Kullanma Yeterliklerinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bıçak, B. (2010). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar. (Editör: Gömleksiz, M. ve Erkan, S.). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Birgin, O. (2010). 4-5. *Sınıf Matematik Öğretim Programında Öngörülen Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğretmenler Tarafından Uygulanabilirliği*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-180.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calderhead, J. and Robson, M. (1991). Images of teaching: student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 7(1), 1-8.
- Çalışkan, İ. (2009). *Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanma becerileri ile fen ve teknoloji öğretmen ve öğretmen adaylarının bu yaklaşımlarla ilgili görüşleri hakkında durum belirleme çalışması. Ankara ili ve Hacettepe üniversitesi örneği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, H. ve Yiğittir, S. (2011). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. (Edi: Tay, B. ve Öcal, A.). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 99-114.
- Çepni, S.(2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (3.Baskı), Celepler Matbacılık, Trabzon.
- Çoşkun, M. (2011). Coğrafya öğretiminde proje tabanlı öğrenme. (Editor: Coşkun, M.) *Kurmadan Uygulamaya Yapılandırmacı Coğrafya Öğretimi*. Ankara: MKM Yayıncılık. 125-170
- Erdemir, Z.A. (2007).*İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerinin Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Gearhart, M., Nagashima, S., Clark, S., Schwab, C., Vendlinski, T., Osmundson, E., Herman, J. (2006). Developing Expertise With Classroom Assessment in K-12 Science: Learning to Interpret Student Work. Interim Findings From a Two-Year Study. *Educational Assessment*, 11, 237-263.
- Gelbal, S., Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(5), 135-145.
- Gürbüztürk, O., Duruhan, K., Şad, S.N. (2009). Preservice teachers' previous formal education experiences and visions about their future teaching. *Elementary Education Online-İlköğretim Online*, 8 (3), 923-934.
- Hew, K. F. and Brush, T. (2007). Integrating technology into K - 12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55 (3), 223-252.
- İzci, E., Göktaş, Ö.ve Şad, N.S. (2014).Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri ve Yeterlilik Algıları, *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 37-57
- Karaca, E. (2010). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar. (Edi: Gömleksiz M. ve Erkan, S.). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karakuş U. ve Öztürk-Demirbaş, Ç. (2011). Coğrafya öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 189, 71- 81.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö. & Bilican, S. (2009). Study of Attitudes Scale Development Aimed at Scoring Rubrics for Primary School Teachers. [Öğretmenlerin Dereceli Puanlama Anahtarlarına İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması]. Yüzüncü Yıl University, Journal of Education Faculty, VI (II), 76-88.
- Kolomuç, A.ve Açıslı, S. (2013). Sınıf Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme Değerlendirmeye Bakış Açıları The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science, 6 (1), 1657-1667
- MEB. (2005). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Basım Evi
- Orhan, A.T. (2007). *Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam-Arslan, A., Avcı, N. ve İyibil, Ü. (2008). Fizik öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini algılama düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 115-128.
- Şad, N. ve Göktaş, Ö.(2013) Öğretim Elemanlarının Geleneksel ve Çağdaş Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarının İncelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*,2(14),79–105
- Şahin, Ç. ve Karaman, P.,(2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(2), 394-407
- Şimşek, N. (2014). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. (Edi: Safran, M.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi. 613-666.
- Taşdemir, M.(2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Sohbet Kitabevi Yayınları, Kırşehir.
- Watt, H.M. (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in mathematics: a study with secondary mathematics teachers in Sydney. *Educational Studies in Mathematics*, 58, 21–44
- Yapalak, S. (2009). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Tespiti ve Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ek 1.Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı

SÜRE	KONULAR	KAZANIM	YÖNTEM-TEKNİK	ARAÇ-GEREÇLER
1.ÖTÜ RÜM	Açılış, tanışma, programın tanıtımı, Ön test uygulaması	TÖDGP'nin düzenlenme amacını kavrar. TÖDGP'da yapılacak etkinlikler ve tartışmalara katılmada istekli olur TÖDGP'nin düzenlenme nedenlerini gerektirenleri ile açıklar	Sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma	Bilgisayar, projektör
2.ÖTÜ RÜM	Ölçme ve değerlendirme nedir? Geleneksel ve tanımlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri nelerdir? 2005 Coğrafya Öğretim programının temel yapısı ve programda ölçme ve değerlendirmenin yeni nedir?	Ölçme ve değerlendirme kavramının ne anlama geldiği ve alanındaki farklılıklar söyler Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleriyle tanımlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin neler olduğunu kavrar. Coğrafya Öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarını tanıtır.	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma, beyin fırtınası	Bilgisayar, projektör, kağıt ve renkli kalem
3.ÖTÜ RÜM	Kavram haritalarını coğrafya öğretiminde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yeni ve öneri nedir? Kavram haritasının kullanımı amaçları nelerdir? Kavram haritalarının sunmuş olduğu imkân ve sınırlılıklar nelerdir? Kavram haritalarının uygulanışı ve değerlendirilmede nelerle dikkat edilir?	Kavram haritalarının kullanım amaçlarını ve yararlarını kavrar. Kavram haritalarının uygulanışı bilir. Kavram haritalarını değerlendirmede kullanılan ölçütleri bilir.	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma, beyin fırtınası	Bilgisayar, projektör, kağıt ve renkli kalem, etkinlik kağıtları
4.ÖTÜ RÜM	Performans değerlendirme nedir? Performans değerlendirmenin sunmuş olduğu imkânlar ve sınırlılıklar nelerdir? Performans değerlendirilmede kullanılan formlar nelerdir? Rubrik nedir? Analitik ve holistik rubrik nasıl hazırlanır?	Performans değerlendirmenin ne olduğunu ve eğitim ortamlarına sunduğu imkân ve sınırlılıklar söyler Performans değerlendirilmede kullanılabilecek bir analitik rubrik ve holistik rubrik hazırlayabilir	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma, beyin fırtınası	Bilgisayar, projektör, kağıt ve renkli kalem, etkinlik kağıtları
5.ÖTÜ RÜM	Öz ve akran değerlendirme nedir? Öz ve akran değerlendirme formları nasıl hazırlanır? Öz ve akran değerlendirme yaparken dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?	Öz ve akran değerlendirmenin ne olduğunu ve eğitim ortamlarına sunduğu imkân ve sınırlılıklar kavrar. Öz ve akran değerlendirme formu hazırlayabilir.	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma, beyin fırtınası	Bilgisayar, projektör, kağıt ve renkli kalem, etkinlik kağıtları
6.ÖTÜ RÜM	Gözlem nedir? Ölçme ve değerlendirme aracı olarak gözlem nasıl kullanılır?	Gözlem sırasında ölçüleni koyarken nelere dikkat edeceğini bilir. Yapılan gözlemi kayda geçirebileceği formlar hazırlayabilir. Öğrencinin bireysel farklılıklarını gözlemleyebilmesine fırsat veren öğretimin ortamları hazırlayabilir.	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma, beyin fırtınası	Bilgisayar, projektör, kağıt ve renkli kalem, etkinlik kağıtları, arazi gözlem formu
7.ÖTÜ RÜM	Öğrenci ürün dosyası nedir? Öğrenci ürün dosyasının amacı nedir? Öğrenci ürün dosyası neleri içerir? Öğrenci ürün dosyası nasıl değerlendirilir?	Öğrenci ürün dosyasının eğitim ortamlarında hangi amaçlarla kullanıldığını kavrar. Öğrenci ürün dosyasının kullanımına ilişkin hakkında bilgi sahibi olur. Öğrenci ürün dosyasının oluşturulmasında öğretmen-veli-öğrenciye düşen sorumluluklar da ne gibi farklılıklar olduğunu söyler.	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma	Bilgisayar etirlik kağıtları, projektör, Öğrenci ürün dosyası
8.ÖTÜ RÜM	Proje konu seçimi nasıl yapılır? Proje hazırlamada işlen basamakları nelerdir? Proje yürütme süreci dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? Projede değerlendirme nasıl yapılır? Son test	Coğrafya Öğretiminde kazanımlara uygun proje konusu belirtebilir. Proje hazırlama sürecini bilir Proje değerlendirilmede öğrenci gözlem formu geliştirebilir.	Yazılı-sözlü anlatım, soru-cevap, gösteri, tartışma, beyin fırtınası	Bilgisayar, projektör, kağıt ve renkli kalem

Ek 2. Performans Değerlendirme Oturumuna İlişkin Örnek Ders Planı

Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili eğitimin dördüncü oturumudur. Bu oturumda öğrencilerin,

1. Ön bilgi ve becerilerini tanımları,
2. Performans değerlendirmenin ne olduğu ve eğitimin ortamlarına sunduğu imkan ve sınırlılıkları söyleyebilmeleri
3. Performans değerlendirmede kullanılabilecek bir rubrik ve kontrol listeleri hazırlayabilmeleri amaçlanmıştır.

Oturumun Kazanımları

Alt Düzey Bilişsel Kazanımlar

1. Bu oturumu tamamlayan öğrenciler;
 - 1.1. Performans değerlendirme formu hazırlama süreçlerini sıralayabilir.
 - 1.2. Performans değerlendirme sürecine konu olabilecek coğrafya dersi etkinliklerini bilir.

Üst Düzey Bilişsel Kazanımlar

2. Performans değerlendirme süreçlerine konu olan olay, olgu ve konuları günlük yaşam durumlarıyla ilişkilendirip çıkarımda bulunur.
 - 2.1. Performans değerlendirme sürecinde rubrik ve akran değerlendirme yapabilir.
 - 2.2. Performans değerlendirme sürecinde disiplinler arası çalışarak coğrafi olay ve olguların etkilerini ortaya koyabilir.
 - 2.3. Performans değerlendirme etkinliği geliştirirken yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme ve eleştirel düşünme gibi becerileri geliştirir.

Duyuşsal Kazanımlar

3. Performans değerlendirmenin öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişimi ve isabetli değerlendirmeleri için önem ve değerini kavrar.
 - 3.1. Performans değerlendirmenin öğrencilerin üst düzey düşünme becerileriyle, iletişim, işbirliği yapma gibi sosyal becerilerin gelişeceğinin farkında olur.
 - 3.2. Performans değerlendirmede kullanabileceği rubrik ve kontrol listesinin ölçme ve değerlendirmeyi objektif hale getireceğini içselleştirir.
 - 3.3. Grup çalışmaları ile başkalarının fikir ve düşüncelerine önem verir.
 - 3.4. Çalışma ortamında diğer arkadaşlarının öğrenme sorumluluğunu taşır.

Performans Kazanımları

4. Performans değerlendirme ve rubrik hazırlama konusunda rapor hazırlayıp sunar.
 - 4.1. Çalışma arkadaşlarının fikir ve düşüncelerini raporunda yansıtır.
 - 4.2. Kendi performans ilgili ölçüt belirler.
 - 4.3. Eğitim sürecinde sahip olduğu bilişsel ve duyuşsal kazanımları özetler.
 - 4.4. Coğrafya dersi konularına yönelik model maket ve materyal tasarlayıp hazırlayabilir.

Zaman: 2 x 45'

Öğrenci Sayısı: 18

Kullanılan Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler: Probleme dayalı öğrenme, soru-cevap, grup çalışması, münazara

Beklenen Öğrenci Becerileri: Yaratıcı ve yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme ve grup etkileşimi

Kullanılacak Materyaller:

Volkan Model Maketi: Akrilik boya, alçı, su şişesi, gazete kağıtları, makas, bant, amonyumdiklorür, çakmak, karbonat, maden suyu

Kompozisyon Değerlendirme: Kağıt ve kalem

Altı Şapka Tekniği göre Münazara: Renkli kartonlar, kağıt ve kalem

Lava Lambası Deneyi: Zeytinyağı, su, cam huni, aspirin, gıda boyası

Birinci Aşaması: Araştırmacı öğrencilere performans değerlendirme hakkında neler bildikleri sorar. Öğrencilerin söylediklerini tahtaya yazar. Ardından tahtaya baktıklarında zihinlerde bir problem oluşup oluşmadığını düşünmelerini ister. Öğrencilerden tahtada bildikleri kavramlar varsa söylemelerini ister, bu

kavramlar hakkında açıklama yapar. Öğrencilere tahtada yazan kavramlarla ilgili" Neden bu şekilde düşündün?, Burada ne düşündün ? gibi sorular yöneltilir.

İkinci Aşama: Derse Devam Araştırma-Sorgulama

Araştırmacı coğrafya dersinde performans değerlendirme olarak yapabilecekleri konularının başlıklarını tahtaya yazdıktan sonar öğrencileri gruplara ayırır. Her gruba farklı bir etkinlik belirlenir. (model volkan maketi, lava lambası deneyi, Çin'de ki nüfus artışının etkileri ve yeni bir gezegeni yönetme başlıklı kompozisyon konuları). Model volkan maketi düzeneği için birinci gruba birlikte maket model tasarımı yapılır. Gazete kağıtlarından bir düzene oluşturulur, üstü alçıyla kaplanır, kuruması beklenir ve boyanır. Hazırlanan model maketin içine amonyumdiklorür konularak patlatılır. Aynı model üzerinde lav çıkışını görmek için maden suyu ve karbonatla deney tekrarlanır. İkinci gruba lava lambası düzeneği hazırlanarak sınıfa getirilir. Cam beherin içine su ve zeytinyağı konulur. Gıda boyası damlatılır. Aspirin hazırlanan düzeneğin içine atılarak moleküllerin hareketi izlenir. Üçüncü gruba altı şapka tekniğine göre Çin'deki nüfus artışının etkisi konusu işlenir. Dördüncü gruba hazırlanan çalışma yaprağı üzerinde yeni bir gezegen bulunduğu ve bu gezegeni yönetme görevi size verildiğiyle ilgili açıklama yazılarak, öğrencilerin bu konuda kompozisyon yazmaları istenir. Bu etkinlikler sürecinde öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmelerinde kullanabilecekleri rubrik ve kontrol listeleri araştırmacı tarafından hazırlanarak dağıtılır. Formlar öğrencilerle birlikte incelenir. araştırmacı öğrencilerden sürecin öncesinde ve sonrasında kendilerini ve akranlarını değerlendirmede kullanmak istedikleri ölçme ve değerlendirme aracını söylemelerini ister. Öğrencilerin yaptıkları etkinliklerin kendileri ve arkadaşları tarafından değerlendirilmesi istenir. Özgün formlar hazırlayabilecekleri ifade edilir.

Üçüncü Aşama: Açıklamalar ve Çözüm Önerileri Sunma

Araştırmacı bu aşamada grup sunumlarını dinler. Sunumların ardından gruplar dinledikleri gruplarla ilgili fikir ve düşüncelerin paylaşırlar. Araştırmacı grup üyelerinin sunumlarının kendileri tarafından hazırlanan rubrik ve akran değerlendirme formlarıyla değerlendirilmesini ister. Gruplar arasındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilir.

Dördüncü Aşama: Sonuç

Araştırma performans değerlendirme etkinliklerini günlük yaşam durumlarıyla nasıl ilişkilendireceğini öğrenciler sunar. Öğrenci yorumları dinlendikten sonra kendiside örnekler sunar. Etkinlik sürecinde öğrencilerin deneyimleri paylaşılır.