

## BİYOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN YENİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ GETİRDİĞİ DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI HAKKINDAKİ GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI

Serhat İREZ \*  
Güldem YAVUZ \*\*

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarında görev yapan biyoloji öğretmenlerinin yeni öğretim programı hakkındaki görüşlerini belirlemek ve öğretmenlerin yeni öğretim programının getirdiği ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşlerini ve uygulamalarını tespit etmektir. Öğretmenlerin bu konulardaki görüş ve uygulamalarını belirlemek üzere araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 2008 – 2009 öğretim yılında İstanbul'daki çeşitli Anadolu lisesi, düz lise ve fen lisesinde görev yapan sekiz biyoloji öğretmeni oluşturmuştur. Veriler katılımcılarla yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmış ve "Sürekli Karşılaştırma Yöntemi" ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları öğretmenlerin genel olarak yeni öğretim programını benimsemediğini ve yetersiz olarak gördüğünü göstermiştir. Öğretmenler yeni öğretim programını benimsememelerine neden olarak yeni programın kapsam ve içerik yönünden zayıf olması, mevcut haftalık ders saatinin yeni öğretim programının uygulanması için yetersiz olması, yeni programın gereklerini yerine getirmek için sınıf düzeninin uygun olmaması, sınıfların kalabalık olması gibi etkenleri göstermiştir. Bunun yanında sonuçlar öğretmenlerin öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı eğitimin temel felsefesi ve nasıl uygulanacağı konusunda bilgi eksikleri olduğunu da işaret etmektedir. Bu durum öğretmenlerin yeni programın getirdiği değerlendirme yaklaşımı hakkındaki anlayışlarını ve uygulamalarını olumsuz etkilemiştir. Bu sonuçlar, yaşanan eğitim reformu sürecinde yeni yaklaşımların teorik ve felsefi çerçevesinin öğretmenlere aktarımında başarıya ulaşamadığını ve bu alanda yoğun ve uygulamaya dayalı hizmet içi çalışmaların gerekliliğine işaret etmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Ölçme-Değerlendirme, öğretim programı, biyoloji öğretmenleri

\* Yard. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Biyoloji Öğretmenliği ABD

\*\* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, Biyoloji Öğretmenliği ABD

# VIEWS AND PRACTICES OF BIOLOGY TEACHERS REGARDING ASSESSMENT APPROACH INTRODUCED BY THE NEW BIOLOGY CURRICULUM

## SUMMARY

The aim of this study is to assess the views of in-service biology teachers about the new biology curriculum and examine their views and practices with regard to new assessment and evaluation approaches introduced by the new curriculum. A qualitative approach was adopted in the research design. Participants of the study were eight biology teachers who were teaching biology in different types of secondary schools in Istanbul in the 2008-2009 academic year. Data was collected through semi-structured interviews and analyzed utilizing the “Constant Comparison Method”. The results of the study revealed that the participants generally viewed the new biology curriculum “ineffective”. The participants pointed out factors such as inadequate structure and content of the new curriculum, insufficient time devoted for biology teaching and over-crowded classes as reasons for their dissatisfaction. Besides, the results indicated lack of knowledge and understanding of the philosophy of the new curriculum on the teachers’ side. These factors negatively affected the participants’ understanding and practice of the new assessment and evaluation approaches introduced by the new curriculum. The results point out an urgent need for in-service education for teachers about the philosophical basis and practical applications of both the new curriculum and the assessment and evaluation approach introduced by the new curriculum.

**Key words:** Assessment and evaluation, curriculum, biology teachers,

Eğitim reformlarının temel amacı, eğitimin genel hedeflerine daha etkili şekilde ulaşmasına yardımcı olmak amacıyla eğitim programlarının ve uygulamalarının iyileştirilmesidir (Fullan, 1991). Ancak eğitim sistemlerinde gerçekleştirilen reformlar her zaman istedik sonuçlar vermemektedir. Birçok eğitim reformunun tatmin edici sonuçlara ulaşamamasının nedeni, değişim sürecinin başarıyla uygulanamamasıdır (Fullan, 1991). Değişim süreci boyunca eğitim sistemi içindeki tüm birey ve grupların olayın dinamiğini anlaması ve reform düşüncesi ile ilgili fikir geliştirebilmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda anlaşılması gereken, eğitimsel değişimin, bireylerin eğitimle ilgili sahip olduğu temel kavram ve becerileri içeren mesleki kimliklerinde köklü değişimler gerektiren kompleks bir süreç olduğudur (Fullan, 1991; Schraw ve Olafsan, 2003). Tüm sistemlerde olduğ gibi eğitim sisteminde de mevcut mekanizmanın değişmesi için yapılan müdahaleler, sistemin içindeki grup ve bireyler tarafından farklı şekilde algılanmakta ve bireyler genellikle mevcut durumu korumaya çalışmaktadırlar (Könings, Brand-Gruel ve Van Merriënboer, 2007). Bu bağlamda eğitimsel değişimin hedeflerine ulaşması, öğretmenlerin anlayış ve algılama sistemlerinde meydana gelen değişim ile mümkün olacaktır (Fullan ve Miles, 1992).

Toplumsal yapılardaki sürekli değişmeler ile bilim ve teknolojideki gelişmeler, eğitimde değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle bütün gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim alanında yoğun bir reform çalışması gözlenmektedir. Geleneksel yapılar yerlerini değişime ayak uydurabilecek çağdaş yapılara bırakırken, eğitim öğretim sürecinde geleneksel öğrenme ve öğretim anlayışı yerini, bireyin aktif bir şekilde öğrenme sürecinin içinde olduğu yapılandırmacı öğrenme anlayışına bırakmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme anlayışı bireylerin öğrenme ortamına ön bilgilerle geldiği ve yeni kavramların birey tarafından bu ön bilgiler ışığında yapılandırıldığı şeklindedir (Hançer, 2006).

Dünyada öğrenme alanında gerçekleşen değişim Türkiye’de de dikkate alınarak son 15 yılda eğitim sistemini daha etkin kılmak üzere önemli reform girişimleri olmuştur. Öğretim programları açısından en önemli girişimlerden biri 2004 yılında ilköğretim ikinci kademe programlarının yapılandırmacı yaklaşım temelinde yeniden düzenlenmesi olmuştur. 4-8. sınıflar Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı’nda yapılan değişiklikler ortaöğretim biyoloji, fizik, kimya derslerinin programlarının yeniden düzenlenmesi için de önemli bir temel oluşturmuş ve oluşturulan yeni ortaöğretim öğretim programları 2007 yılından itibaren 9. sınıflarda uygulanmaya başlamıştır. Bu çerçevede yeni hazırlanan biyoloji öğretim programında vurgulanan temel anlayışlar; biyoloji okuryazarlığının gereklerini gözetme, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, sarmallık, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişim seviyelerini ve bireysel farklılıklarını gözetme ve ilgili diğer derslerin öğretim programları ile paralellik ve bütünlüktür (TTKB, 2008). Bu anlayışa paralel olarak yeni öğretim programı öğretmenlerden, öğrenci merkezli etkinlikleri ön plana çıkaran, bireysel farklılıkları ve sosyal becerileri dikkate alan, ürün kadar süreç odaklı bir değerlendirme anlayışı benimsemeleri ve öğretime yansıtılmaları beklenmektedir (TTKB, 2008).

Eğitim ve öğretim sürecinde değerlendirme çok önemli bir role sahiptir (Akpınar & Ergin, 2006; Erdal, 2007; Erdemir, 2007; Guskey, 2003; Türnüklü, 2003). Yapılan ölçümlere dayanarak, gerek süreç gerekse öğrenciler hakkında sağlıklı kararlara ulaşabilmek iyi bir değerlendirme yaklaşımını gerektirir. Değerlendirme bir süreç olarak ele alınmalı ve bu süreç içerisinde öğrenci gelişimleri sürekli izlenmelidir (Guskey, 2003; Pilten, 2006; Ogan-Bekiroğlu, 2008). Ülkemizde değerlendirme yaklaşımları daha çok süreç içerisinde belirli aralıklarla, öğretmenin belirlediği ölçütler doğrultusunda ve öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmak biçiminde yapılmaktadır (Kan, 2003). Değerlendirme işlemi süresince, beklenen ve öğrenciden istenen, sorulan sorulara belirli yanıtların verilmesidir. Bu tür değerlendirme, değişik yorum, öneri ve bakış açılarının geliştirilmesine kapalıdır. Oysa gelişen ve küreselleşen dünyamızda sürekli yenilenen ve değişen bilgiye ayak uydurabilecek, bu bilgilere eleştirel yorumlar getirebilecek ve bu bilgileri kullanarak yeni şeyler üretebilecek bireyler yetiştirmek eğitimin en temel hedefidir. Bu hedefe ulaşabilmek ancak gelişen dünyaya ve yeni dünya düzenine uygun yeni değerlendirme sistemleri ve süreçler geliştirmekle mümkün olabilir. Bu ise, var olan değerlendirme yaklaşımlarının yanında alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasını gerektirmektedir (Guskey, 2003; Kan, 2003; Ogan-Bekiroğlu, 2008).

Yeni hazırlanan öğretim programları öğretim ve değerlendirme arasındaki ilişkiyi

de değiştirmektedir. Bu değişimler, hedeflenen kazanımların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığına ilişkin dolaylı bilgi sağlayan çoktan seçmeli, eşleştirme, boşluk doldurma, kısa yanıtlı, doğru – yanlış vb. madde türlerinden oluşan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yanı sıra, öğrencilerin üst düzey bilişsel beceri, tutum ve bilgilere ilişkin kazanımlarının doğrudan gözlemlenmesine imkân sağlayan performansla dayalı değerlendirme yaklaşımının kullanılmasını gerekli kılmaktadır (TTKB, 2008).

Bu gelişmeler çerçevesinde ortaya çıkan yeni değerlendirme yaklaşımı biçimlendirici (formative) değerlendirme olarak adlandırılmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme, öğrenmeyi güçlendirmek amacıyla öğrenmenin takibi ve eksikliklerin giderilmesi sürecidir (Black ve Wiliam, 1998; Cowie ve Bell, 1999; Guskey, 2003; Ogan-Bekiroğlu, 2008; Sadler, 1998).

Biçimlendirici değerlendirme, öğrenim sürecinin değerlendirilmesidir (Guskey, 2003; Pilten, 2006). Öğretmenler öğretimin başında ve öğretim süresince öğrencileri değerlendirirken, öğrenciler de hem kendilerini hem de birbirlerini değerlendirirler (Bell, 2000; Cowie ve Bell, 1999; Guskey, 2003). Bu sayede, hem öğrenciye hem de öğretmene geri dönüt sağlayarak öğretim ve öğrenmenin şekillenmesini sağlar. Öğretmen biçimlendirici değerlendirme sonucunda elde ettiği bilgilere bakarak kendisini ve kullandığı yöntem ve teknikleri gözden geçirir ve öğretim ve öğrenmedeki bir sonraki adımı belirler. Öğrenciler ise kendi öğrenmelerindeki eksikleri görme fırsatı elde ederler. Değerlendirme kriterlerinin öğrenci ve öğretmen tarafından birlikte belirlenmesi ile öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını, etkili ve zamanında geri dönütlerin kullanılması ile öğrenci başarısının artmasını sağlar (Bell, 2000; Guskey, 2003; Ogan-Bekiroğlu, 2008).

Öğretmenlerin bu beklenen sorumlulukları yerine getirmeleri ve reformun başarıyla uygulanması için müfredatın felsefi yapısı ile öğretmenlerin eğitim anlayışlarının uyumlu olması gerekmektedir. Yapılandırmacılığı temele alan ve biyoloji okur yazarı bireyler yetiştirmeyi vizyon edinen yeni biyoloji öğretim programının ve beraberinde getirdiği yeni değerlendirme yaklaşımlarının amacına ulaşabilmesi için bu konuda yeterli donanımına sahip öğretmenlere gereksinimi vardır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada ortaöğretim seviyesinde görev yapmakta olan biyoloji öğretmenlerin yeni öğretim programları ve beraberinde getirdiği yeni ölçme – değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi ve yeterlikleri tespit edilmesi ve bu konudaki mevcut durumun saptanması amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Öğretmenlerin öğretim programları hakkındaki düşünceleri, sınıf içinde kullandıkları değerlendirme biçimleri ve bu konudaki yeterliliklerini belirlemek amacı ile yapılan çalışmalarda genel olarak nicel araştırma yaklaşımları ve veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir (Örn: Arık, 2006; Bakaç, 2003; Çakan, 2004; Erdemir, 2007; Güven, 2001). Bu çalışmalarda araştırmacılar çoğunlukla veri toplama yöntemi olarak anketleri tercih etmiştir. Bu araştırmalar öğretmenlerin genel olarak düşüncelerini, konuya ait eksikliklerini, yaklaşımları arasındaki farkları, kavram yanlışlıları vb. ortaya koyarak

bu alandaki bilgilerimize önemli katkılarda bulunmasına rağmen ‘neden?’ ve ‘nasıl?’ şeklindeki sorulara cevap vermekte yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri nasıl değerlendirdiklerinin, sınıf içinde öğrenciler hakkında nasıl bilgi topladıklarının ve neden bu yöntemleri kullandıklarının tespitinde nitel araştırma yaklaşımları çok daha detaylı bilgiler sağlayabilir (Türnüklü, 2003). Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin yeni eğitim anlayışı ve beraberinde getirdiği yeni ölçme–değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi ve yeterliklerini derinlemesine incelemek olduğundan araştırma dizaynında nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir.

## Örneklem

Araştırmanın katılımcıları 2008–2009 öğretim yılında İstanbul’daki çeşitli anadolu lisesi, düz lise ve fen lisesinde görev yapmakta olan altısı bayan, ikisi bay olmak üzere sekiz biyoloji öğretmenidir. Çalışmaya katılan öğretmenler hakkında gerekli bilgiler Tablo 1’de verilmiştir. Gizliliği sağlamak için çalışmada katılımcıların gerçek isimleri yerine sahte isimler kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenler ilk önce çalıştıkları okullarda ziyaret edilip, araştırma konusu hakkında bilgilendirilmiştir. Öğretmenlerin hepsi gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır.

**Tablo 1: Örneklem tablosu**

Öğretmen	Öğrenim durumu	Meslekteki kıdemi	Okuttuğu sınıflar	Çalıştığı okul
<b>Tülin</b>	Yüksek lisans	10	9 ve 12	Anadolu lisesi
<b>Pınar</b>	Lisans	22	10 ve 11	Anadolu lisesi
<b>Emre</b>	Yüksek lisans	14	9, 10, 11 ve 12	Fen lisesi
<b>Emrah</b>	Lisans	12	9, 10, 11 ve 12	Fen lisesi
<b>Çiğdem</b>	Lisans	21	9 ve 10	Anadolu lisesi
<b>Nilgün</b>	Lisans	18	11 ve 12	Anadolu lisesi
<b>Güliz</b>	Lisans	16	9, 10 ve 11	Düz lise
<b>Reyhan</b>	Lisans	19	9 ve 12	Düz lise

## Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin sınıf içinde ölçme–değerlendirme tekniklerini nasıl kullandıklarını, öğrenciler hakkında nasıl bilgi topladıklarını, yeni öğretim programı ve ölçme–değerlendirme yaklaşımları hakkındaki görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak için görüşme tekniği kullanılmıştır. Öğretmenler ile görüşmeler yapılmadan önce görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında literatür ve uzman görüşleri esas alınmıştır. Geliştirilen görüşme formu ile bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada üç farklı okuldan üç

öğretmen seçilmiş ve öğretmenlerle aslına uygun görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler kaydedilip, dökümü alınmış ve ardından her soru tek tek incelenmiştir. Gerekli sorular yeniden düzenlenmiş, bazı sorular ise formdan çıkarılmış, yerine yeni sorular eklenmiştir. Düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme soruları son halini almıştır. Son halinde görüşme formunda öğretmenlere sorulmak üzere 14 yarı-yapılandırılmış yer almıştır. Görüşme için her öğretmenden uygun oldukları bir gün için randevu alınmıştır. Görüşmelerin tümü öğretmenlerin kendi çalıştıkları okulda gerçekleştirilmiştir.

## **Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin analizinde ve yorumlanmasında ‘Sürekli Karşılaştırma Yöntemi’ (Glasser ve Strauss, 1967) benimsenmiştir. Veri analizinde öncelikle araştırma problemi doğrultusunda boyutlar belirlenmiştir. Bunlar öğretmenlerin *yeni program ile ilgili görüşleri, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve yeni programın beraberinde getirdiği yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşleridir*. Her öğretmenin bu konular hakkındaki görüşleri ayrı ayrı incelenmiş ve birbiriyle sürekli olarak karşılaştırılmıştır. Benzerlik gösteren görüşler bir arada verilirken, farklı görüşler ayrı kategorilerde sunulmuştur.

## **BULGULAR**

Yapılan görüşmeler sonucu öğretmenlerin yeni öğretim programları ile ilgili görüşleri ve değerlendirme yaklaşımları hakkında zengin verilere ulaşılmıştır. Veri analizinde yapıldığı gibi bulguların sunumu da üç ana bölümde sunulacaktır. İlk bölümde biyoloji öğretmenlerinin yeni öğretim programı hakkındaki görüşleri ve yeni öğretim programının uygulanmasında karşılaştıkları sorunlar yer almaktadır. İkinci bölümde biyoloji öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşünceleri ve sınıf içerisinde kullandıkları ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ait bilgiler bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise biyoloji öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve bunların kullanılabilirliğine yönelik görüşleri sunulmaktadır.

### **Biyoloji Öğretmenlerinin Yeni Öğretim Programı ve Programın Uygulanışı Hakkındaki Görüşleri**

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yeni öğretim programı ve programın uygulanışı hakkındaki görüşlerinin bir özeti yer almaktadır. Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin önemli bir kısmı (6/8) yeni öğretim programını yetersiz olarak nitelendirmişlerdir. Öğretmenlerin bu sonuca varmalarındaki temel etken, yeni öğretim programını kapsam ve içerik yönünden zayıf bulmaları olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin katılımcılardan Tülin, bu düşüncesini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Bir önceki programla karşılaştırıldığı zaman, öğretim programından bazı konuların çıkarıldığını gördüm. Mesela hücre bölünmeleri konusu çıkarılmış. Biraz daha azaltılmış. Kapsam açısından baktığım zaman, genelde bir değişiklik yok. Sadece biraz daha çevreyle ilgili kavramlara, kazanımlara yer verilmiş.”

Tülin

**Tablo 2: Biyoloji Öğretmenlerinin Yeni Öğretim Programı ile İlgili Görüşleri**

İncelenen Alt Boyut	Cevap Kategorileri	Tülin	Pınar	Emre	Emrah	Çiğdem	Nilgün	Güliz	Reyhan	Toplam
Yeni öğretim programı	Yetersiz	*		*	*	*	*			6
	Çok sıkıcı		*							1
	Çok yoğun							*		1
	Fark yok		*						*	2
Öğrenci merkezli anlayış	Sınıf düzeni uygun değil	*		*			*			3
	Sınıflar kalabalık				*		*		*	3
	Anlatmayı tercih ediyorum		*			*				2
	Öğrenci merkezli işlemekten yana değilim		*							1
Yeni programın sorunları	Ders saati yetersiz	*	*	*	*	*	*	*	*	8
	Programın her okulda aynı olması	*	*	*	*		*		*	6
	Konu sıralaması uygun değil	*	*			*		*		4

Benzer şekilde düşünen Pınar ve Emre, bu yetersizliği bir anlamda kendi programlarını oluşturmaya çalışarak aşmaya çalıştıklarından bahsetmiştir.

“Ben hiçbir zaman biyoloji öğretim programının çok düzgün yapıldığına inanmadım. Çoğu zaman da müfredatın sırası üzerinde değişiklikler yapıyorum. Mesela konuların verilmesi ile ilgili de bir takım sıkıntılar yaşıyorum. Ayrıca öğretim programının çok fazla yoğun olduğundan da şikâyetçiyim.”

Pınar

“Mesela hücre konusunu ben müfredattaki kadar vermiyorum. Onu bileceksiniz ki diğerlerini anlayabilirsiniz. Bu yüzden daha ayrıntılı bir şekilde işliyorum. Ders kitabı da bizim için yetersiz kalıyor.”

Emre

Öğretmenlerden ikisi (Pınar ve Reyhan) ise eski öğretim programına göre değişenin sadece konu sıralaması olduğuna dikkat çekmişlerdir. Reyhan konu ile ilgili, yapılan değişikliğin sadece sınıflardaki konu sıralamasının değiştirilmesi şeklinde gerçekleştiğini, yine aynı konuları aynı şekilde verdiklerini ve derslerinde bir değişiklik olmadığını ifade etmiştir. Çiğdem ise konuların yıllara düzensiz dağılımdan dolayı öğretim programıyla ilgili sıkıntılarının giderilmediğinin ve yeni öğretim programının bir yararını göremediklerinin altını çizmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere yeni öğretim programını kendi sınıflarında uygulamaya koyup koyamadıkları sorulduğunda ise genel olarak olumsuz yanıtlar alınmıştır. Tüm öğretmenler yeni öğretim programının öngördüğü öğrenci merkezli yaklaşımı uygulamaya sokamadıklarını belirtmiştir. Bu durumun nedenleri arasında sınıf düzeninin uygun olmaması, sınıfların kalabalık olması, öğrenci merkezli ders işlemenin öğretmenlere zor gelmesi gibi nedenler yer almaktadır.

“Konu yetiştirmek zorunda olduğumuz için dersleri öğretmen merkezli işlemek zorunda kalıyoruz. Ayrıca sınıf düzenleri normal sıra şeklinde. Bu şekilde öğrenci merkezli ders işlememiz mümkün değil. Ayrıca sınıflar 30 kişilik. Yeni programda istenilenleri yapabilmemiz için en fazla 20 kişilik sınıflar olmalı.”

Nilgün

“Sınıf düzeni öğrenci merkezli yapıya uygun değil. Hala çocuklar ikili nizamla oturuyorlar. Dolayısıyla böyle bir sınıfta öğrencilere çok fazla fırsat verilemiyor. Öğrenciye bireysel öğrenme ortamı sağlayacak ortama sahip değiliz.”

Tülin

Katılımcıların biri (Pınar) ise öğrenci merkezli yaklaşımdan yana olmadığını belirtmiş ve nedenini şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Ben biyolojinin öğrenci merkezli olmasından yana değilim. Biyoloji dersi içinde öğrenciye ödev verilebilir, sunum yaptırılabilir, konuyu araştırılıp gelmesi istenebilir. Ancak öğrenci merkezli bir eğitimde öğrenci, asla bir öğretmen kadar bilgi veremez. Bu yüzden dersin öğretmen tarafından anlatılmasından yanayım.”

Yukarıda verilen görüşme kesitlerinden de anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin öğretmen merkezli öğretime devam ettikleri görülmektedir. Bunun yanında öğrenciyi merkeze alan eğitimin aslında tam olarak nasıl yapılacağı konusunda bilgi eksikleri olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yeni öğretim programının uygulanmasında karşılaştıkları sorunların başında ders saatinin yetersiz olması konusundaki algıları gelmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin çoğu (6/8), her okul türünde aynı öğretim programının uygulanmasını doğru bulmadıklarını ve öğretim programındaki konu sıralamasının ve konuların yıllara



dağıtımının uygun olmadığını ve bu yüzden sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 2’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin hepsi yeni uygulamaya konulan öğretim programındaki içerik hedeflerine mevcut haftalık ders saati ile ulaşamayacağına dair görüş bildirmişlerdir.

“Bizim öğretim programındaki en büyük sıkıntımız Biyoloji dersinin 2 saat olmasıdır. İki saatte yapabildiğimiz tek şey, konuyu işlemek oluyor. Bu yüzden de çocuklardan istediğimiz verimi alamıyoruz.”

Emrah

“Ders saatinin dışında kesinlikle bir uygulama ders saatine ihtiyacımız var. Biyoloji konularını öğrenci hayata geçiremezse, konular ezber ve sıkıcı olmaktan öteye geçmiyor.”

Reyhan

Emre de ders saatinin az olmasının yanında çok yoğun olduklarından yana yakınmaktadır. Programın bol etkinliklerle yapılmasının önerildiğini ancak haftada 28 saat derse girdiğini ve bir o kadar da proje çalışmalarını ile ilgilendiğini, bu yüzden de derslerde etkinliklere istenildiği gibi yer veremediğini ve dersleri öğretmen merkezli işlemeyi tercih ettiklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili bir diğer sıkıntısı ise öğretim programı konularının yıllara dağılışının ve konu sırasının uygun olmamasıdır. Güliz konu ile ilgili olarak 9. sınıfı bitiren her öğrencinin fen bölümünü seçmediğini, bu nedenle 9. sınıfta biyoloji okur – yazarı bireyler yetiştirmeye yönelik temel konuların verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Çiğdem ise öğretim programının daha bilinçli hazırlanmasının gerektiğini ve program geliştirme aşamasında daha fazla sayıda öğretmenin görüşünün alınması gerektiğini belirtmiştir. Buna ek olarak dersinde yeri geldiğinde konu sıralamasında değişiklikler yaptığını, hatta programda olmayan ama gerekli gördüğü konulara yer verdiğini söylemiştir.

Öğretmenlerin genel olarak yeni öğretim programının uygulanmasında sorunlar yaşadığı görülmektedir. Ortak olarak belirtilen sebeplerden dolayı öğretmenlerin, yeni öğretim programının hedeflediği gibi öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa ise henüz geçemedikleri ortaya çıkmıştır.

### **Biyoloji Öğretmenlerinin Ölçme – Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşleri**

Çalışma boyunca vurgulandığı gibi bu araştırmanın temel amacı araştırmaya katılan öğretmenlerin yeni öğretim programının ışığı altında ölçme ve değerlendirme konusuna yaklaşımlarını analiz etmektir. Bu amaca ulaşmada kuşkusuz öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda ne düşündükleri ve sınıf içinde nasıl bir ölçme değerlendirme yaklaşımı kullandıklarını öğrenmek hayati öneme sahiptir. Bu konuda bilgi edinmek üzere

görüşmeler sırasında öğretmenlere çeşitli sorular sorulmuş ve konu hakkındaki görüşleri analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda katılımcı öğretmenlerin ölçme-değerlendirme konusundaki yaklaşımları Tablo 3’de özetlenmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen sorulardan biri sahip oldukları ölçme ve değerlendirme bilgilerinin kaynağının ne olduğudur. Araştırmaya katılan biyoloji öğretmenlerinin sahip oldukları ölçme ve değerlendirme bilgisinin kaynağı analiz edildiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisans eğitiminde aldıkları bilgiyi kullandıkları, bir kısmının ise hizmet içi eğitim kapsamında verilen seminerlerden yararlandığı ortaya çıkmıştır.

Tülin ölçme-değerlendirme bilgisini lisans ve doktora eğitiminde aldığı derslere borçlu olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Benim hatırladığım lisans eğitiminde ölçme değerlendirme dersimiz vardı. Onun dışında Milli Eğitimden herhangi bir şekilde böyle herhangi bir seminer, hizmet içi eğitim almadık. Mesela değerlendirme ölçeklerinden bahsetmiş yeni program, değerlendirme ölçekleri ile ilgili doktora yapmasaydım hayatımda ilk defa duymuş olacaktım. Nasıl kullanılır, nasıl hazırlanır, bunla ilgili hiçbir fikrim olmayacaktı.”

Pınar ise Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu olduğunu, çok kısa süreli formasyon dersleri aldığını ve bu yüzden ölçme değerlendirme konusundaki bilgisini kendi çabasıyla oluşturduğunu belirtmiştir.

**Tablo 3: Biyoloji Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme ile İlgili Görüşleri**

İncelenen Alt Boyut	Cevap kategorileri	Tülin	Pınar	Emre	Emrah	Çiğdem	Nilgün	Güliz	Reyhan	Toplam
Değerlendirme bilgisinin kaynağı	Lisans	*		*	*	*	*	*	*	7
	Seminer			*				*	*	3
	Kendi çabası		*							1
Yeni yaklaşımlar hakkındaki bilgisi	Var	*		*						2
	Yok		*		*	*	*	*	*	6
Kullandıkları değerlendirme araçları	Yazılı ve sözlüler	*	*	*	*	*	*	*	*	8
	Ödevler	*	*			*	*	*	*	6
	Projeler			*	*					2
	Ürün dosyası					*	*			2
Öğrenci bilgilerinin kayıt edilmesi	Evet	*					*	*	*	4
	Hayır		*	*	*	*				4
Öğrencilerle ölçütlerin paylaşılması	Evet	*	*	*	*	*	*			6
	Bazen							*	*	2
Sözlü notu verme ölçütleri	Performans	*	*	*	*	*	*	*	*	8
	Ödevler	*						*	*	3
	Yazılı notları durumu		*							1
Değerlendirmede süreç mi ürün mü?	Ürün					*	*			2
	Süreç			*	*					2
	Ürün ve süreç	*	*					*	*	4

Yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olup olmadıkları sorulduğunda ise sekiz öğretmenden altısı olumsuz cevap vermiştir. Aşağıda verilen alıntılar bu durumu açıkça ortaya koymaktadır:

“Öğretmenliğin ilk yıllarında bununla ilgili küçük seminerler aldık. Kitaplardan öğrendiğimiz ya da bize önerilen ölçme–değerlendirme yöntemlerini kullandığımızı söyleyemem. Az da olsa bilgimiz var ama kullanmıyoruz.”

Emre

“Herhangi bir eğitim almadık. Sadece halk eğitimde yeni öğretim programı ve yaklaşımlar hakkında bir seminer düzenlendi. Ancak seminerde sadece öğrenciye nasıl yaklaşmamız gerektiği anlatıldı.”

Reyhan

Öğretmenlerin çoğu sahip oldukları ölçme–değerlendirme bilgisinin kaynağının lisans eğitiminde aldığı dersler olduğunu ifade etmiştir. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin meslekteki kıdem yıllarının en az 10 yıl olduğu göze alınırsa, yeni ölçme–değerlendirme yaklaşımları hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan biyoloji öğretmenlerinin sınıf içinde kullandıkları ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının doğasını anlayabilmek, bu araştırmanın önemli amaçlarından birisi olduğu için bu konu hakkında öğretmenlere çeşitli sorular yöneltilmiştir. Öncelikle öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken hangi ölçme–değerlendirme araçlarını kullandıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yönetmelikleri esas alarak, kurulda belirledikleri sayıda yazılı ve sözlü yaptıkları, bunun dışında değerlendirme olarak dönem ödevi veya projeleri kullandıkları saptanmıştır.

“Bizim 3 yazılımız olur genelde. Önceden 2 yazılıyı klasik, diğerini test yapıyorduk. Ancak testin ölçmede çok problem yarattığını düşünüyoruz. Birincisi kopyaya çok müsait, ikincisi bilenle bilmeyeni ayırt etmede güçlük çekmemize neden oluyor. Doğru–Yanlış ya da boşluk doldurmayı tercih etmiyoruz.”

Emre

“9.sınıflar için zümre toplantısında 2 yazılı 2 sözlü yapma kararı aldık. İlk yazılı klasik, ikincisi ise test oluyor. Boşluk doldurma ve eşleştirmeyi pek tercih etmiyoruz. Çünkü öğrenciler hepsine doğru yada hepsine yanlış yazıyor, pek fazla ölçücü olmuyor.”

Tülin

Nilgün ise, yeni değerlendirme formlarını kullanmaya çalıştıklarını ve yapabildikleri kadar ürün dosyası oluşturmaya çalıştıklarını, oluşturdukları ürün dosyasında daha çok gözlem ve deney raporlarının yer aldığını belirtmiştir.

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf içinde öğrencileri değerlendirmek için çoğunlukla geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarından ise sadece ürün dosyasını bildikleri ve araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisinin öğrenciyi değerlendirmek için ürün dosyası oluşturmaya çalıştığı tespit edilmiştir.

Katılımcılara öğrenciler hakkında sınıf içinde topladıkları informal bilgileri kaydedip kaydetmedikleri sorulduğunda, öğretmenlerin yarısı kaydettiklerini söylerken diğer yarısı ise buna gerek duymadıklarını ifade etmiştir.

“Yeni programdaki gibi bir formatta değil ama kendi oluşturduğum (+) ve (-) verdiğim kağıtlarım var. Ödevlerini yapıp yapmadıklarını ve soru bankalarını çözüp çözmediğini kontrol etmek için çeteleler tutuyorum. Bu çocuklar üzerinde etkili oluyor.”

Tülin

“Çizelgeler zaman kaybından başka bir şey değil, benimde çizelgelerim var ancak ihtiyaç duymuyorum. Girdiğim her sınıftaki öğrenciyi size tek tek anlatabilirim.”

Pınar

Elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin öğrenciler hakkında formal yolla topladıkları bilgileri yani yazılı, sözlü, dönem ödevi ve proje notlarını düzenli şekilde kaydettiklerini ortaya çıkarmıştır. Ancak sınıf içinde informal yolla toplanan bilgilerin öğretmenlerin dördü tarafından çetele tutularak kaydedildiği, diğer öğretmenlerin ise bu bilgileri hafızalarında tuttıkları ve gerekli olduğunda hafızalarındaki bilgileri kullandıkları tespit edilmiştir.

Diğer taraftan, yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin genel olarak değerlendirme ölçütlerini öğrencilerle paylaştıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin bir kısmı ise sadece ödev ve projelerde öğrenciyi değerlendirme kriterleri ile ilgili bilgi vermektedirler. Güliz ise öğrenci talep ettiği takdirde değerlendirme ölçütleri ile ilgili bilgi verdiğini, aksi takdirde buna gerek duymadığını ifade etmiştir.

“Ödevi seçen her öğrenciyi bir format veriyorum. Şu şekilde puanlama yapılacak, bu formatta hazırlayacaksın diye.”

Tülin

“Ödev kriterlerimiz var, öğrenciyi ona göre değerlendiriyoruz. Ödev konusu ile

birlikte, ödevi nasıl hazırlayacağına ve ödev ile ilgili nasıl değerlendirileceğine ait bilgilerin olduğu bir kağıt veriyoruz.”

Çiğdem

“Mesela öğrencilere kriterler verdim, sunumlarını ona göre yaptılar, bende bu doğrultuda değerlendirdim.”

Pınar

Değerlendirme ölçütleri ile ilgili öğretmenlere sorulan bir diğer soru da sözlü notlarını verirken kullandıkları ölçütlerin neler olduğudur. Her öğretmenin sözlü notu vermede kendince bir yöntem geliştirdiği tespit edilmiştir. Örneğin öğretmenlerin çoğu, sözlü notu verirken öğrencinin sınıf içi performansını esas alırken, bir grup öğretmen (3/8) yapılan ödevleri, bir kısmı ise yazılı notlarındaki giriş – çıkışları da dikkate almaktadır. Pınar, sözlü notu verirken öğrencinin performansının yanında yazılı notlarındaki giriş çıkışları incelediğini, aynı zamanda derste kendisini şaşırtan bir performans gösteren öğrenci olursa, o öğrencinin sözlü notuna 100 verdiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere değerlendirme sürecinde ürünü mü yoksa süreci mi dikkate aldığı sorulmuş ve örnek vermeleri istenmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin verdikleri örneklerden bazıları şunlardır:

“Ödev değerlendirmenin bir süreci var. Örneğin hücre modeli yapmak. Model elle tutulur, gözle görülür bir şey, değerlendirmek çok zor değil. Ama uygun olan süreci takip etmektir. İlk önce öğrenci kafasında tasarlayacak, malzemeleri hazırlayacak, süreç içinde bizimle sürekli görüşecek. Böylece biz öğrenciyi tam anlamıyla değerlendirebiliriz.”

Emrah

“Öğrencilere kriterler verip, ödevi ona göre yapmalarını istiyorum. Daha sonra ödevi bu kriterlere göre değerlendiriyorum.”

Pınar

“Bir proje başlattığımızda süreç içerisinde öğrenciyle sürekli diyalog içinde kalmaya çalışıyoruz. Eğer öğrenci aylarca yanıma uğramadan, son gün projesiyle karşıma çıkarsa bu notunu düşürüyor. Çünkü proje süresince neler yaptığı hakkında bana bilgi vermemiş oluyor.”

Reyhan

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerden dördünün hem ürüne hem sürece yönelik değerlendirme yapmaya çalıştığını ancak bir grup öğretmen (2) sadece ürünü değerlendirirken, bir grup öğretmen (2) ise süreci değerlendirmenin daha önemli olduğunu savunmaktadır.

## **Biyoloji Öğretmenlerinin Yeni Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımı Konusundaki Düşünceleri**

Araştırmanın son bölümünde katılımcı öğretmenlerin yeni öğretim programının getirdiği ölçme-değerlendirme yaklaşımı konusundaki görüşleri incelenmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4’de özetlenmiştir.

Araştırmaya katılan biyoloji öğretmenleri, öğrencinin belirli zamanlarda değil de sürekli değerlendirilmesinin faydalarının neler olabileceği konusunda; öğrencinin derse sürekli olarak hazır gelmesini sağladığı, öğretmene öğretim ve öğrencinin durumu hakkında bilgi verdiği görüşündedirler. Öğretmenler, öğrencileri süreç içerisinde sürekli değerlendirmenin, öğrencinin her zaman derse hazır olmasını sağladığı konusunda hemfikirlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmı (Tülin, Reyhan, Güliz ve Nilgün), sürekli değerlendirme yapılmasının, öğretim ve öğrenim hakkında bilgi elde edilmesini sağladığını düşünmektedir. Katılımcılardan biri ise (Emre), dönem içinde sürekli değerlendirme yapmanın, öğrenciyi belirli zamanlarda yapılan sınavların stresinden kurtardığı görüşündedir. Emrah öğretmen sürekli değerlendirmenin öğrenciyi sürekli hazır tuttuğu görüşüne katılmakta, ancak şunu da eklemektedir:

“İki yıl önce sınıflarımızda haftada bir ya da iki haftada bir ünite taraması gibi fen ve matematik öğretmenlerinin birlikte hazırladığı klasik sorulardan oluşan değerlendirmelerimiz vardı. Ünite ya da konu bazlı oluyordu. Bunları sözlü notu yerine kullanmıştık. Fakat çocuklar için ağır geldi bu. Ya da yorucu geldi, çünkü sürekli olarak hazır bulunmaları gerekiyor”

**Tablo 4: Biyoloji Öğretmenlerinin Yeni Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımları İle İlgili Görüşleri**

<b>İncelenen Alt Boyut</b>	<b>Cevap Kategorisi</b>	<b>Tülin</b>	<b>Pınar</b>	<b>Emre</b>	<b>Emrah</b>	<b>Çiğdem</b>	<b>Niğün</b>	<b>Güliz</b>	<b>Reyhan</b>	<b>Toplam</b>
<b>Süreklili değerlendirme yapılımasının faydaları?</b>	Öğrenci hazırlıklı olur		*		*	*	*	*	*	6
	Öğretmene dönüt	*					*	*	*	2
	Öğrenciye dönüt			*				*		1
	Öğrenci stresi azalır									2
<b>Yeni yaklaşımın avantajları</b>	Bireysel değerlendirme	*	*					*	*	4
	Süreyi değerlendirme				*	*	*			2
	Farklı seçenekler			*	*	*				2
	Kâğıt yükü getirmesi	*	*	*	*	*	*	*	*	8
<b>Yeni yaklaşımın dezavantajları</b>	Zaman alıcı olması	*	*					*	*	4
	Ön hazırlık istemesi		*	*						2
	Zaman darlığı	*	*	*				*	*	5
	Kâğıt yükü olması	*	*	*			*	*	*	6
<b>Yeni yaklaşımın tercih edilmeme sebebi</b>	Kendi tembelliğimiz				*					1
	Hayata geçirmiyor			*						1
	Bilgilendirme gerekli	*	*		*	*	*	*	*	6
<b>Yapılan reform hakkında düşünceleriniz</b>										
	Kâğıt üzerinde kaldı	*							*	2



Görüşmeler sırasında öğretmenlerden geleneksel ölçme – değerlendirme yaklaşımları ile yeni ölçme – değerlendirme yaklaşımlarını karşılaştırmaları istenmiştir. Öğretmenler bu soruya verdikleri cevaplarda yeni ölçme değerlendirme yaklaşımlarının “bireysel değerlendirme”, “süreç değerlendirme” ve “farklı seçenekler sunma” gibi konularda avantajlar sağladığını belirtmiştir. Buna karşılık katılımcı öğretmenlerin hepsi yeni yaklaşımın çok fazla kağıt yükü getirdiği konusunda aynı görüştedirler. Aynı zamanda yeni ölçme değerlendirme tekniklerinin çok zaman aldığına ve ön hazırlık istediğine dikkat çekmektedirler.

“Değerlendirmelere baktığım zamanda değerlendirmelerde öğrencilerin grup çalışmaları içindeki bireysel olarak çalışmalarının değerlendirmesi var bir de genel olarak performans değerlendirmesi var. Ancak bu bizim zamanımızı oldukça fazla alıyor.”

Tülin

“Yeni değerlendirme teknikleri benim üzerime yük getiriyor, yük bindiriyor. Çünkü beş sınıfım var. Bu da 150 öğrenci demek. 150 öğrenciyi bireysel anlamda değerlendirmek çok zamanımı alır.”

Reyhan

“Yeni metotları uygulamak ön hazırlık istiyor. Uygulama da değerlendirme de normalden fazla uğraşıyorsunuz. Bunu yanında öğrencileri işe kattığınızda, sınıf ortamı daha fazla kaynayabilir. Etkinliğe sizin istediğiniz gibi katılmayabilir.”

Pınar

Nilgün yeni biyoloji öğretim programını incelediklerini, süreç değerlendirmeye önem verdiğini, bu yüzden ürün dosyaları oluşturmaya çalıştıklarını, ancak tam anlamıyla başarılı olamadıklarını belirtmiştir. Emre de yeni yaklaşımların ölçme – değerlendirme de farklı seçenekler sunduğunu ancak zaman sorunu yaşadıkları için klasik yöntemleri tercih ettiklerini ifade etmiştir.

Görüşmelerde biyoloji öğretmenlerinin yeni ölçme–değerlendirme yaklaşımlarının kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri de alınmıştır. Katılımcılar yeni ölçme – değerlendirme yaklaşımlarını derslerinde kullanmadıklarını ve bunun nedenlerini şu şekilde açıklamaktadırlar:

“Ben olaya kendi açımdan baktığımda, yeni değerlendirme metotları benim üzerime yük bindiriyor. Toplam 9 sınıfım var benim. 30 öğrenciden 270 öğrenci demek. 270 öğrenciyi bireysel anlamda ölçmek herhalde çok mümkün değil. Buna zamanım yok.”

Çiğdem

“Biz zaten öğrencileri gözlemleyip, çeteleler tutuyoruz. Bu şekilde olay daha çok kâğıda döküldü, formlara dönüştü. Doğruyu söylemek gerekirse buna vaktim yok. Dersimi mi hazırlayayım, ders mi anlatayım, nöbet mi tutayım, yazılı mı okuyayım, öğrencilere rehberlik mi yapayım? Öncelikle kanuni olarak bana verilen görevleri yapmak zorundayım. Bu durumda da değerlendirme kısmı eksik kalıyor.”

Güliz

“Yeni ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmak öncesinde çok ciddi hazırlık istiyor, emek istiyor. Tüm bunlar için harcayacağımız enerjinin, zamanın karşılığını verecek mi onu da bilmiyorum.”

Emre

Emrah öğretmen ise diğer öğretmenlerden farklı olarak esas nedenin öğretmenlerin kendi tembelliğinden kaynaklandığını ileri sürmüştür.

“Ben bunun nedeninin bizim tembelliğimiz olduğunu düşünüyorum. Niye yapmıyoruz çünkü işin yükünden kaçıyoruz, öğrenip öğrenmediklerini çok sorgulamıyoruz belki de.”

Öğretmenlere son sorulan soru ise eğitim sisteminde ölçme–değerlendirme yaklaşımları ile ilgili yapılan reform hakkındaki düşüncelerinin ne olduğudur. Öğretmenlerin hepsi bu reformun amacına ulaşmadığı kanaatindedirler.

“Yapılan değişiklikler güzel ama yeterli değil. Öğretim programı geliştirilirken bizim görüşlerimizde alınmalı. Öğretim programı daha bilinçli ve daha profesyonel hazırlanmalı. Yeni değerlendirme formlarını kullanmaya çalışıyoruz. Ancak bize bunların kullanımı hakkında herhangi bir eğitim verilmedi. Bu şekilde yapılan reform amacına ulaşmıyor.”

Çiğdem

“Bize önerilenleri yapmamız için yeterli zamanımız yok. Ders saatleri kesinlikle artırılmalı. Gerekli imkanlar verilmediği sürece yapılan değişiklikler bu şekilde kağıt üzerinde kalır.”

Reyhan

“Eğitim sistemimizin en büyük çelişkisi öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi gerektiğini vurgularken, değerlendirmede ise öğrenciyi teste tabi tutuyor. Birbirine zıt olan iki anlayışı birleştirmeye çalışıyoruz.”

Emre

“Reform kağıtta kaldı. Yapılan değişikler konusunda öğretmen ve idarecilere eğitim verilmeli. Yoksa bir verim elde edilemez. Bunu en iyi anlatan örneği geçen seneki kurul toplantımızda yaşıadık. Felsefe öğretmenimiz bilgi kuramı dersinde öğrencileri yazılı yapmayacak, portfolyolarla değerlendirecekti. Ancak müdürümüze bunun yasal olduğunu ve öğretim programında öneminin vurgulandığını anlatamadık.”

Tülin

Yukarıdaki görüşmelerden alınan kesitler incelendiğinde öğretmenlerin yeni öğretim programı ve değerlendirme yaklaşımlarında yapılan yeniliklerin hayata geçirilebilmesi için uygun ortamın olmadığını, öğretmenlerin yanı sıra veli ve idarecilerin de bu konuda ayrıntılı olarak bilgilendirilmesi gerektiğini vurguladıkları görölmektedir. Ayrıca öğretmenlerden bir kısmının dikkat çektiği noktada performans değerlendirmeye önem veren yeni sistemin, öğrencileri değerlendirme de ÖSS gibi sınavlar kullanmasının büyük çelişki olduğu yönündedir.

## TARTIŞMA

Eğitim reformlarının etkili şekilde uygulanması, öğretmenin değişim süreci ile ilgili ne yaptığı ve ne düşündüğü ile doğrudan ilişkilidir (Fullan, 1991). Bu bağlamda eğitimsel değişimin hedeflerine ulaşması, öğretmenlerin inanç, anlayış ve algılama sistemlerinde (Fullan ve Hargreaves, 1991) meydana gelen değişim ile mümkün olacaktır. Bu nedenle eğitimsel değişim sürecinde öğretmenlerin değişim ile ilgili düşünce ve anlayışlarının belirlenmesi, bireylerin değişime nasıl yaklaştığını ve bu yaklaşımin süreci nasıl etkilediğini anlamak için oldukça önemlidir. Bu noktadan hareketle bu araştırma ortaöğretim seviyesinde görev yapmakta olan biyoloji öğretmenlerin yeni öğretim programları ve beraberinde getirdiği yeni ölçme – değerlendirme yaklaşımları hakkındaki düşünce ve anlayışlarını tespit edilmesi ve bu konudaki mevcut durumun saptanması amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları öğretmenlerin önemli bir kısmının yeni öğretim programını benimsemediğini ve yetersiz olarak gördüğü belirlenmiştir. Öğretmenler genel olarak yeni öğretim programını yetersiz görmelerine neden olarak, yeni öğretim programını kapsam ve içerik yönünden zayıf olması, mevcut haftalık ders saatinin yeni öğretim programının uygulanması için yetersiz olmasını, öğretim programındaki konu sıralamasının ve konuların yıllara dağıtımının uygun olmamasını, yeni programın gereklerini yerine getirmek için sınıf düzeninin uygun olmamasını, sınıfların kalabalık olmasını göstermektedir. Bunun yanında, diğer araştırmaların da ortaya koyduğu gibi (Karakuş ve Kösa, 2009; Senger, 2007;), öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı eğitimin temel felsefesi ve nasıl uygulanacağı konusunda bilgi eksikleri olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum yaşanan eğitim reformu sürecinde yeni yaklaşımların teorik ve felsefi çerçevesinin öğretmenlere aktarımında başarıya ulaşamadığını ve bu alanda yoğun ve uygulamaya dayalı hizmet içi çalışmaların gerekliliğine işaret etmektedir.

Araştırmaya katılan biyoloji öğretmenlerinin sahip oldukları ölçme ve

değerlendirme bilgisinin kaynağı analiz edildiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisans eğitiminde aldıkları bilgiyi kullandıkları, bir kısmının ise hizmet içi eğitim kapsamında verilen seminerlerden yararlandığı ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını sınıflarda uygulayamadıkları saptanmıştır. Buna neden olarak öğretmenler yeni değerlendirme yaklaşımının öğretmenlere kağıt yükü getirmesi, zaman alıcı olması ve ön hazırlık istemesi gibi görüşler ileri sürülmüştür. Öğretmenlerin üzerindeki iş yükü, sınıfların kalabalıklığı ve öğrenme ortamlarının elverişsizliği düşünüldüğünde, öğretmenlerin öne sürdükleri mazeretlerin geçerliliği tartışılmazdır. Bu durum eğitim reformlarının sadece öğretim programlarının değiştirilmesi ile gerçekleştirilemeyeceğini, reformun başarıya ulaşması için gerekli alt yapı çalışmalarının da önceden yapılması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını uygulayamamalarının arkasında yatan en önemli nedenlerden birisi de öğretmenlerin bu yaklaşımlarla ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olmamaları olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenler bu bu bilgilendirmenin kendilerinin yanı sıra veli ve idarecilere de yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

## KAYNAKLAR

- Akpınar, E., & Ergin, Ö. (2006). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Yazılı Sınav Sorularının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 225–230.
- Arık, R.S. (2006). *Ölçme ve Değerlendirme Alanında İlköğretim Öğretmenlerinin Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Bakaç, M. (2003). Fen Bilgisi Öğretiminde Ölçme – Değerlendirme Üzerine Bir Çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Bell, B. (2000). Formative Assessment and Science Education: A Model and Theorizing. In R. Millar, J. Leach, & J. Osborne (Eds.), *Improving Science Education: the Contribution of Research*, (pp. 48-62) Philadelphia: Open University Press.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7 – 74.
- Cowie, B. & Bell, B. (1999). A Model of Formative Assessment in Science Education. *Assessment in education*, 6(1), 101 – 116.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99 – 104.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Erdemir, Z.A. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Etkinliklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Fullan, M. G. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell Educational Limited Wellington House.
- Fullan, M. G., & Hargreaves, A. (1991). *What's Worth Fighting for?: Working Together for Your School*. Andover: The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast and Islands.
- Fullan, M. G., & Miles, M. B. (1992). Getting Reform Right: What Works and What Doesn't. *Phi Delta Kappan*, 73(10), 744-752.
- Glasser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Adline De Gruyter, Inc.

- Guskey, T.R. (2003). How Classroom Assessments Improve Learning. *Educational Leadership*, 60(5), 6 – 11.
- Güven, S. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Ders Programlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, (177).
- Hançer, A.H. (2006). Enhancing Learning through Constructivist Approach in Science Education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(2), 181– 188.
- Kan, A. (2003). Değerlendirmede Yeni Yaklaşımlar. *İleti Dergisi*, 84, 7-9.
- Karakuş, F., & Kösa, T. (2009). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Yeni Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 181.
- Könings, K. D., Brand-Gruwel, S., & Van Merriënboer, J. J. G. (2007). Teachers' Perspectives on Innovations: Implications for Educational Design. *Teaching and Teacher Education*, 27, 985-997.
- Ogan-Bekiroğlu, F. (2008). Performansa Dayalı Ölçümler: Teori ve Uygulama. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 5(1), 113-127.
- Pilten, Ö. (2006). *Sınıf Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programı Hakkındaki Görüş Değerlendirme ve Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sadler, D.R. (1998). Formative Assessment: Revisiting the Territory. *Assessment in education*, 5(1), 77 – 84.
- Schraw, G., & Olafsan, L. (2003). Teachers' Epistemological World Views and Educational Practices. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 3(2), 178-235.
- Senger, C.H. (2007). *Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredata İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Türnüklü, B.E. (2003). Türkiye ve İngiltere'deki Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Biçimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 108 – 118.
- TTKB. (2008). *Ortaöğretim 10.sınıf biyoloji dersi öğretim programı*. [http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d\\_op=viewdownload&cid=75&min=10&orderby=titleA&show=10](http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=75&min=10&orderby=titleA&show=10). Web adresinden 12.01.2009 tarihinde edinilmiştir.