



ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÜNİVERSİTE DÜZEYİNDEKİ TEMEL İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK TAMAMLAYICI ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

*Ayşenur DÖNDER**

*Şenel ELALDI***

*Özlem Miraç ÖZKAYA****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretim elemanlarının üniversitelerde verilen temel İngilizce öğretiminde kullanılan ve kullanılabilir olacak tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki fikir ve görüşlerini belirlemek ve sonuçlar kapsamında olası öneriler sunmaktır. Bu araştırma nitel araştırma modellerinden durum çalışması olarak planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın evreni, Fırat Üniversitesi, İnönü Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulları'nda görev yapan İngilizce öğretimi alanında çalışmalar yürüten toplam 75 öğretim elemanından oluşmaktadır. Örneklem ise bu evrenden ulaşılabilen 53 öğretim elemanıdır. Araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen Likert türü anket aracılığıyla elde edilmiştir. Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanımlarına ilişkin görüşleri, bu teknikler üzerindeki bilgi ve kullanım seviyeleri ve bu sürece ilişkin genel görüşleri, cinsiyet değişkeni dikkate alınmaksızın, frekansları ile analiz edilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonunda çalışmaya katılan öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda bilgili olmalarına ve bu tekniklerin etkinliklerine inanmalarına karşın, sınıflarında çoğunlukla klasik olarak tanımlanabilecek kâğıt-kalem tekniğinden faydalandıkları ortaya konmuştur. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımına ilişkin sorunların başında kalabalık sınıflar ve kısıtlı zaman gösterilmiştir. Öğrenci isteksizliği, hizmet içi eğitim eksikliği, öğrencilerin bu tekniklere yabancı olmaları ise diğer sorunlardır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğretimi, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri.

* Arş. Gör., Fırat Ü. Eğitim Fak., Eğt. Bil. Böl. El-mek: aysenurdonder@hotmail.com

** Okt., Cumhuriyet Ü. Yabancı Diller Yüksek Okulu. El-mek: senelelaldi@yahoo.com

*** Okt., İnönü Ü. Yabancı Diller Yüksek Okulu. El-mek: ozlem_mirac@hotmail.com

VIEWS OF LECTURERS ON COMPLEMENTARY METHODS OF MEASUREMENT AND EVALUATION THAT CAN BE USED IN BASIC ENGLISH TEACHING AT UNIVERSITY LEVEL

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the ideas and opinions of lecturers on complementary measurement and evaluation methods which are used or can be used in teaching of Basic English at universities and provide possible suggestions. The method of the study was designed as a qualitative case study research model. Participants were determined through easy reachable sampling. The study population included 75 lecturers carrying out researches in the field of English and working in Fırat University, İnönü University and Cumhuriyet University. The samples were 53 lecturer reached from this population. The data were applied through the Likert-type questionnaire which was developed by the researchers and received expert opinions. Opinions of the lecturers on the process of complementary measurement and evaluation; the knowledge levels of the lecturers about complementary measurement and evaluation methods and the use of them were analyzed together with the frequencies and interpreted without taking the gender variable into account.

The results of the study revealed that even though the lecturers who participated in the study are familiar with the complementary measurement and assessment methods, and additionally they believe in the importance and benefits of the complementary methods, paper-pencil method known as the classical method in measurement and evaluation is the most commonly used method. Crowded classes and limited time that can be argued as two main reasons the lecturers encounter during the process of complementary measurement and evaluation. Reluctance of students, lack of in-service training, students' unfamiliarity with the techniques of complementary measurement and evaluation take place as other reasons the lecturers face in applying complementary measurement and evaluation.

Keywords: English teaching, complementary methods of measurement and evaluation.

Giriş

İletişim, doğadaki tüm canlıların anlaşabilmek adına kurmuş oldukları bir sistemdir. Bu sistem farklı canlı topluluklarında, ses, hareket, mimik, jest ve dil aracılığıyla farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir. İnsanlar arası, iletişim her ne kadar ses, hareket, mimik ve jestleri kullanmayı içeriyor olsa da, dil çok önemli bir yere sahiptir ve insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerinden biri olarak kabul edilebilir. Dil, farklı kişiler tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Lado'ya göre (1964: 7), dil, insanların kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve sosyal iletişim için gerekli olan temel ihtiyaçlarındandır. Brown (2000: 5) ise dili, aynı toplumun bireylerinin iletişim kurabilmeleri için kullanılan rastgele seçilmiş ve gelenekselleştirilmiş sesli, yazılı veya hareketlerle anlatılan semboller olarak yorumlamıştır. Bu durumda, dil, insanlar tarafından kullanılan bir iletişim aracı olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte, Lado'ya göre (1964: 41), bir dili bilmek o dilin karışık mekanizmasını çözebilmek anlamına gelmektedir. Bir dilde usta

Turkish Studies

sayılabilmek için gereken şey, o dili konuşmak, anlamak, okumak ve yazmak olarak nitelendirilebilir. Sonuçta, bu beceriler ne kadar iyi kullanılırsa, karşısındaki verilmek istenilen mesaj o kadar net ve başarılı bir şekilde ulaştırılabilir. Tüm bu bilgiler ışığında, dil, bir bölge, kültür, toplum ve benzeri toplulukların ortak anlam kapsamında, iletişim kurabilmek ve nihayetinde anlaşabilmek için kullandıkları; ortak zeminin paylaşılan anlamlarının toplamıdır. Her bölgenin, zeminin dili insanların birbirlerini anlamak adına ortaya çıktığından dolayı, bu bölge dışında kalanların kullandıkları ortak dil de hâliyle bir diğer bölgedekilere yabancı gelmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil de bu ortak zeminin ortak paylaşımlarından, dilinden konuşmayanların kullandıkları dil olarak açıklanabilir.

Yabancı Dil ve Öğrenimi

Yabancı dil, insanların farklı insanlar ve toplumlar, dolayısıyla kültürler tanınmasına yardımcı olan bir araç olarak görülebilir. Bu araç, insanların çeşitli dallarda o dile ait bilgilere ve sentezlere ulaşmasına ve de kendi kültürüne katkı sağlmasına sebep olur (Çınar, 2007). Başka bir deyişle, yabancı dil bilmek, insanın ufkunun gelişip dünyayı farklı bir pencereden görebilmesini sağlar. Burada önemli olan nokta, bireylerin farklı kaynaklara ulaşip, anlayıp, yorumlayabilmeleri ve de uygun olanları gerektiği gibi kullanabilmeleridir. Tüm bunların sonucunda, birey kendi ülke ve kültürüne de farklı bakış açıları ve dünya görüşleri sayesinde, fayda sağlayabilir.

Dilin öğrenimi sürecine bakılacak olunursa, ana dil ele alındığında, insanoğlu sürekli o dile maruz bırakıldığı; her yerde o dili duyup o dili gördüğü ve o dili konuştuğu için, ana dilinde yeterli duruma gelmesi daha kolay bir süreç olmaktadır. Diğer taraftan yabancı bir dili, o dilin hiç bir türlü kullanılmadığı bir yerde öğrenmeye kalkmak, tamamlaması zor bir süreçtir (Stern, 1973: 18; Kennedy, 1973: 69; Lado, 1964: 4). Kennedy (1972: 348) bu durumu, dili kullanmayla o dilin kullanılabilirliği arasında bir bağ kurarak ve dili kullanamamaktan dolayı öğrencilerin bilgiyi garantileyemediklerinin üzerinde durarak açıklamıştır. Williams ve Burden (2007: 188) ise dilin öğrenildiği ortamın çok önemli olduğu, aynı zamanda da kültürel çevre ve durumun iyi anlaşılmasının diller arasındaki farklılıkların anlaşılmasında yardımcı olduğuna değinmiştir. Kısacası, dilin kültürü ile öğrenme ortamı arasında belli bir paralellik kurulması dilin öğrenilmesinde etkin bir rol oynamaktadır. Kısacası, yabancı bir dil öğrenme sürecinde, hedef dilde yeterli olabilmek, dilin karmaşık yapısı nedeniyle zaten oldukça zor bir süreçken, bu sürecin, o dilin konuşulduğu ve her türlü kullanıldığı ortamın dışında gerçekleşmesi bu süreci daha da zorlaştıran bir etkidir.

Bu etkenlerin yanı sıra, bireyin hedef yabancı dili öğrenememesi veya nispeten zor öğrenmesinin altında farklı sebepler de olabilmektedir. Bunlar, öğrencilerin içinde buldukları öğrenme ortamının, öğretmenlerin, kendi karakter ve yeteneklerinin ve de hedef dile karşı tutumlarının bir sonucu olabilir (Stern, 1973: 17; Kennedy, 1973: 77). Bu fikri destekler nitelikte, Tarone ve Yule (1989: 135) öğrenci tutumlarının, dil öğreniminde motive edici bir faktör olmasından dolayı önemli ve öğrenciyi başarıya taşıyacak etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Bu durumda, hedef dilin kullanıldığı ortamın dışında öğrenilmeye-öğretilmeye çalışıldığı durumlarda, hedeflenen başarıyı sağlayabilmek adına bu faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlarla birlikte, ders programları, bireysel farklılıkları ve de dilin doğasını göz önünde bulunduracak, öğrencilere gerekli özgürlüğü vererek ve dili öğrenmede kendi kendilerine deneyim edinmelerini destekleyecek şekilde hazırlanmalıdır (Stern, 1973: 26). İlaveten, dil eğitiminin başarısının artması ve dili daha sağlıklı öğrenmek adına, radyo, film, fotoğraf, ses kaydı ve benzeri teknolojileri kullanarak öğrencileri dilin temel kullanımına maruz bırakmanın da faydaları büyüktür (Kennedy, 1973: 66). Benzer şekilde Lado da (1964, 57) dil eğitimi programlarında öğrenci, öğretmen, materyaller ve ortam/çevre öneminin üzerinde durmuştur. Sonuç olarak, dil öğretiminde başarıya

Turkish Studies

daha çok ulaşabilmek için, ders programının evreleri, öğretmenler, dersler/ders süreçleri, öğrenci tutumları ve de teknolojik materyaller uygun bir şekilde, öğretimi destekler nitelikte olmalıdır.

Günümüzün global dünyasında, yabancı dil bilmek önemli yer tutmaktadır (Çınar, 2007). Dünya çapında kabul gören ve de kullanılan yabancı dillerden en önde geleni de McArthur'un da (2003) belirtmiş olduğu üzere İngilizcedir. Dünyada önemli yer tutan ve de hayatın her yönünde kullanılan İngilizce, geniş kitleler tarafından kabul görmüş, üzerinde durulması gereken, önemli bir dildir. İngilizcenin yayılma süreci, İkinci Dünya Savaşı öncelerinde, İngiliz İmparatorluğu ve Amerikan sömürgecilerinin Asya ve Afrika'nın büyük bölümü üzerinde sömürge kurmalarıyla başlamış, ikinci dünya savaşı sonrasında da dünyanın sömürge altında olmayan ülkelerine de yayılmıştır (Doğançay-Aktuna, 1998: 23-24). Başka bir deyişle, İngilizce, İkinci Dünya Savaşı sonrasında uluslararası kullanılan bir dil olma yolunda ilerlemiştir. İngilizcenin uluslararası bir dil olarak yayılmasıyla birlikte, İngilizce dünyadaki birçok ülkenin eğitim sistemine yerleşmiştir (Doğançay-Aktuna, 1998: 26).

Türkiye'de İngilizcenin Yeri

Türkiye'de İngilizce ele alındığında, bu dil ilk olarak Osmanlı döneminde, ticaret ilişkilerinin yakınlaşmasıyla önem kazanmıştır (Demircan, 1988). Daha sonra, Bağçeci ve Yaşar'ın da (2007: 11) vurguladıkları üzere, Türkiye'de yabancı dil gereksinimi Atatürk'ün kültür ve anlayışının etkisiyle daha ileri ve bilinçli boyutlarda ortaya konmuştur. 1950'li yıllarda, Amerikan ekonomik ve askeri gücünün artmasının da etkisi ile Türkiye'de İngilizce eğitim veren okullar açılmaya başlanmıştır (Doğançay-Aktuna, 1998: 27). Fakat asıl olarak 1983 tarihinde yürürlüğe giren, eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ve yabancı dille eğitimi düzenleyen 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Kanunu ile (Çelebi, 2006: 290) Türkiye'de İngilizce daha da değer görmeye başlamıştır. Benzer şekilde Doğançay-Aktuna da (1998: 37) Türkiye'de İngilizce'nin 1980'lerden sonra hızla yaygınlaştığı konusuna değinmiştir. Günümüzde ise İngilizce ülkemizde önemli yer tutmakta ve de ilköğretim dördüncü sınıftan, kimi zaman daha da önceki sınıflardan ve hatta okul öncesinden başlamak üzere, eğitim programlarında haftada iki saat, dört saat ve hatta yabancı dil ağırlıklı ortaöğretim okullarında 10 saate kadar yer almaktadır.

Eğitim süreci bütünüyle ele alındığında, üniversite eğitimi, bireylere ilerideki hayatlarını planlama ve sürdürme sürecine adım atmada, dolayısıyla da gerekli eğitimi sağlamada önemli yer tutmaktadır. Bu bağlamda, insan hayatında önemli bir yer tutan bir kurum olarak, üniversitelerin kendi bünyelerinde verdikleri İngilizce eğitimi de bireyler için önem arz etmektedir ve de gelecek hayatlarını (dolayısıyla da iş hayatlarını) şekillendirmede etkili olmaktadır.

Günümüzde, Türkiye'deki üniversiteler göz önünde bulundurulduğunda, eğitim dili İngilizce olan on üç üniversite bulunmaktadır (Çınar, 2007). Bununla birlikte, eğitim dili Türkçe olan fakat bazı bölümlerinde İngilizce eğitim veren üniversiteler de bulunmaktadır. Üniversitelerde İngilizce kullanımına ilişkin bir başka durum da bölümlerdeki eğitimin belli bir oranda İngilizce olarak verilmesi ve/veya isteğe bağlı İngilizce derslerinin öğretim programlarında bulunmasıdır. İnözü, Tuyan ve Sürmeli'ye göre (2005) hazırlık okullarında uygulanan hazırlık programları; dil yeterliliği sağlayarak bölümlerdeki eğitimle başa çıkmak amacıyla kurulmuş, öğrencilerin bölümlerinde çalışmaya başlamadan önce aldıkları bir programdır.

Sonuç olarak, günümüzde, Türkiye'deki üniversitelerde İngilizce eğitimi, hazırlık programı ve/veya bölümler bazında öğretim programlarına dâhil edilmektedir. Dolayısıyla, bu öğretim sürecinden verim alabilmek ve de İngilizcenin bireylerin hayatında etkin bir rol oynayabilmesini sağlamak için üzerinde durulması gereken nokta, bu sürecin en doğru şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla gerekli olan en doğru adımların atılması; planlama, uygulama ve de ölçme değerlendirme süreçlerinin en etkin şekilde ele alınıp uygulanmasıdır. Atılması gereken bu adımlar

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 7/1 Winter 2012*

içerisinde her bir unsurun ayrı önemi olmakla birlikte, tüm süreci ve elde edilen uygulamaların sonucunu ortaya koyan, ne tür gelişmeler yapılması gerektiği hakkında bilgi veren, genel sistemin ve olumsuz yönlerini gösteren, kısacası, üzerinde durulması ve de dikkate alınarak işlem yapılması gereken süreç ölçme ve değerlendirme sürecidir.

Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim süreci içinde, ölçme ve değerlendirme aracılığıyla, öğretilmek istenen kazanımların ne kadarının gerçekleştiği; gerçekleştirilemeyen kazanımların neler olduğu, hangi konuların yeterince öğrenildiği, hangi konularda eksikliklerin bulunduğu ve bu eksikliklerin neler olduğu, yanlış öğrenmeler olup olmadığı tespit edilip kazanımlar yeniden gözden geçirilebilmektedir (Kemertaş, 2003). Gözden geçirme işlemi sonrasında, geliştirilmesi ve uygulanması kolay, kullanışlı ölçme değerlendirme süreçleri (Tekin, 1993: 77), öğrencilerin özelliklerine uygun hâle getirilip sonraki dersler de bu kapsamda planlanmalıdır. Bu süreç sonucunda da öğrencilerde tespit edilen yanlış öğrenmeler doğrultusunda öğrencilere doğru ve etkili geri bildirimler verilerek, vakit geçirmeden düzeltilmelidir. Böylece, öğretim metodundan, öğrenme ortamından, dersin içeriğinden ve diğer faktörlerden kaynaklanan, aynı zamanda öğrenmeleri olumsuz yönde etkileyen değişkenler tespit edilip daha etkin rehberlik yapılabilir. Çünkü ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Arda, 2005).

Öğretim programlarının tümünde genel amaç öğrenci başarısı ve gelişiminin sağlanmasıdır. Bu nedenle hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği sürekli olarak ölçülmeli ve bir değer yargısına ulaşılmalıdır. Güvenilir bir araçla duyarlı ve tutarlı yapılan ölçme (Küçükahmet, 1999: 177) ve değerlendirme öğretim sürecine dâhil olan her bir unsuru göz önünde bulundurarak yürütülmesi gereken bir süreçtir. Bu süreç içerisinde, sınıfın fiziki yapısı, dersin zorluk derecesi ve öğretmenin anlatış şekillerinin de ölçme ve değerlendirmeye olan etkisi değerlendirilmeye alınmalıdır (Landrum ve Dillinger (2004: 5). Ölçme ve değerlendirme uygulamalarında ilk adım amaç ve kapsamın belirlenmesidir. İkinci aşama ise ölçülecek davranışın seçilmesidir. Üçüncü aşama, öğrencileri istenilen niteliklere sahip duruma gelip gelmediğini test etmedir (Altmışdört, 2010: 175); bir başka deyişle, istenilen niteliklerin tespiti işleminin ölçme sürecinin başlangıcında (Tan ve Erdoğan, 2004: 137) yapılıp istendik davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığının sürekli olarak test edilmesi, varsa eksikliklerinin belirlenerek bunların giderilmesine yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesidir.

Ölçme ve değerlendirmede en yaygın olarak kullanılan araçlardan biri testlerdir. Eğitimciler arasında 'test' denildiği zaman çoktan seçmeli, doğru-yanlış ya da eşleştirmeli sorulardan oluşan ve çok sayıda soru içeren ölçme araçları akla gelmektedir. Oysa test kavramı eğitim ve öğretimde ölçme amaçlı olarak kullanılan tüm ölçme araçlarının genel adıdır (Yılmaz, 2009: 156). Öğretmenler sınıf içinde yaptıkları ölçme ve değerlendirme işlemlerinde, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleme, öğrenme öğretme sürecinin işleyişini izleme ve öğrenme amaçlarının ne ölçüde gerçekleştiğini belirleme amaçlarına uygun olarak testler uygulayabilirler (Köse, 2009: 125). Öğretmenler ölçme ve değerlendirme işlemi yaparken geleneksel tekniklerin yanı sıra günümüzde daha ön plana çıkan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinden de faydalanırlar. Çepni'ye (2007) göre, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme kavramı, geleneksel değerlendirmelerde kullanılan ölçme araçlarının dışında kalan araçları tanımlamak için kullanılır. Bununla birlikte, bu terim, performans değerlendirme ve otantik değerlendirmenin ikisini de içeren bir şemsiye terimi gibi görülmektedir. Bu bağlamda, Elharrar'a (2006) göre performans değerlendirmeleri, öğrenci ürünleri baz alınarak tanımlanan açık bir görev ile ya da öğrencilerin bilgi ve deneyimlerini birlikte göstermeleri beklenen test teknikleridir. Otantik değerlendirme ise, gerekli bilgi ve becerilerin anlamlı uygulamalarını gösteren, öğrencilerin gerçek yaşantılara dayalı görevler icra ettikleri bir değerlendirme biçimidir. Bu değerlendirmede tamamlayıcı değerlendirme

Turkish Studies

bütün olarak ele alınır (Warman, 2002). Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri, Adanalı ve Doğanay (2010) tarafından; Tanılayıcı Dallanmış Ağaç, Yapılandırılmış Grid, Kelime İlişkilendirme Testi, Rubrikler (Dereceli Puanlama Anahtarı), Portfolyo (Ürün Dosyası), Proje, Performans Ödevleri, Görüşme Tekniği, Kavram Haritaları, Öğrenci Değerlendirmeleri (Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirmesi, Grup Değerlendirmesi), Gözlem, Sözlü Sunum, Balık Kılıcı Tekniği, Sergiler, Gösteriler ve Yazılı Değerlendirmeler olarak ortaya konmuştur.

Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Dil öğretiminde ölçme, öğrencinin dil kapsamındaki ayırıcı niteliklerini belirleme süreci, test de bu amaçla düzenlenen ölçme aracıdır. Değerlendirme ise, test sonuçlarına ve belirli ölçütlere göre kararlara ulaşma sürecidir (Bacham, 1990: 18'den aktaran: Aydın, 2000). Yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme yapılırken, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin tümünün esas alınması gerekmektedir. Bu durumda, her biri beceri için farklı testlerin veya ölçme araçlarının kullanılması gereklidir. Öğretmenler, geniş boyutlu dil ölçme amaçları için farklı testler ve sınav biçimleri (yeterlilik, başarı, bulguyacı ve/veya yerleştirme amaçlı sınav, doğrudan ve dolaylı sınav, ayırık nitelikli ve bütüncül sınav, ölçüm ve ölçüt temelli sınav, öznel ve nesnel sınav, iletişimsel sınav, vb. gibi) kullanabilir; fakat bunları seçerken öğrencilerin öğrenim gördükleri farklı bölümleri, dil düzeylerini ve öğrenme biçimlerini göz önünde bulundurmaları gerekir.

Bununla birlikte, okuma, yazma, dinleme, konuşma, kelime ve dil bilgisini test etmek için ayırık ve bütüncül biçimde sınav hazırlama teknikleri, betimlemeli çıkarımsal istatistik hesaplamaları ve sınav tasarımının altında yatan ilkeler (içerik, ölçütsel, kurgusal, görünüş geçerliliği, tutarlılık, standart ölçme hatası ve gerçek puan, kullanılabilirlik gibi) dikkate alınmalıdır. Aynı zamanda, test kurgulama aşamalarında madde analizi ve test puanlarının yorumlanması, ölçütleştirilmiş testlerin değerlendirilmesi (TOEFL, IELTS ve Avrupa Dil Dosyası için akredite edilmiş dil sınavları) yapılmalı; öğretmen tarafından hazırlanan dil sınavları da öğrencilerinin öğrenme düzeyini ölçme amaçlı kullanılmalıdır (Yıldız, 2010). Altmışdört (2010:177) yaptığı bir çalışmada, dilde dört beceriyi ölçerken, ölçme ve değerlendirme açısından en zorlayıcı olarak konuşma becerisi testlerinin hazırlanması, uygulanması ve puanlandırılması olduğunu belirtmiştir.

Yabancı dil olarak İngilizcenin toplum ve dünyadaki yeri göz önünde bulundurulduğunda, en iyi şekilde öğretilmesi önem arz etmekle beraber, bu öğretim sürecinin en doğru ve etkili şekilde hedefine ulaşabilmesi için ders anlatım sürecinin olduğu kadar, ölçme ve değerlendirme sürecinin de önemli yer tuttuğu aşikârdır. Dolayısıyla da eğitim-öğretim ve de ölçme-değerlendirme süreçlerini belirleyen unsur kurumların hedefleridir. Hedefler belirli olduğu takdirde de genel sürecin özelliklerini ortaya koymada ölçme ve değerlendirme süreci devreye girer. Bu noktada, amaç, mümkün olduğunca güvenilir ölçmeyi sağlamaktır.

Sonuç olarak, “Test ettiğin öğrettiğindir” atasözünden yola çıkarak, değerlendirmeyi eğitim ve öğretim sürecinin bir parçası olarak görmek ve bu sürecin iyi işlemesi için sonucu iyi analiz etmek gerektiğini unutmamak gereklidir.

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretim elemanlarının üniversitelerde verilen temel İngilizce öğretiminde kullanılan ve kullanılabilecek tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki fikir ve görüşlerini belirlemek ve de elde edilen sonuçlar kapsamında olası öneriler sunmaktır.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma modellerinden durum çalışması olarak planlanmıştır. Durum çalışması; bir sınıf, bir mahalle, bir örgüt gibi doğal çevre içinde gerçekleştirilen ve tümel bir yorumu hedefleyen nitel bir yöntemdir. Durum çalışması güncel bir konuyu kendi yaşam çerçevesi içinde ele alan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasında kesin bir çizginin olmadığı ve birden fazla kanıt ya da veri kaynağının var olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 201).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır; çünkü bu yöntemde araştırmacı erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113).

Araştırmanın evreni, Elazığ ilinde bulunan Fırat Üniversitesi, Malatya ilinde bulunan İnönü Üniversitesi ve Sivas ilinde bulunan Cumhuriyet Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okullarında görev yapan toplam 75 İngilizce öğretim elemanından oluşmaktadır. Örneklem ise bu evrenden ulaşılabilen 53 öğretim elemanıdır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve de üzerinde uzman görüşleri alınan Likert türü anket aracılığıyla toplanmıştır. Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretim elemanlarına ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin mevcut uygulama ve önerilen uygulama ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullandıklarına ilişkin görüşleri, bu teknikler üzerindeki bilgi ve kullanım seviyeleri, bu sürece ilişkin genel görüşleri, cinsiyet değişkeni dikkate alınmaksızın, frekansları ile analiz edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili fikir ve önerileri ile tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sırasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Öğretim elemanlarının her bir soruya verdikleri yanıtlar Word dosyasında alt alta yazılmıştır ve her bir soru için tema, kategori belirlenmiştir. Veriler betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analizde görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bulgular

“Öğretim Elemanlarının Üniversite Düzeyindeki Temel İngilizce Öğretiminde Kullanılabilecek Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri” isimli çalışma sonucunda elde edilen veriler aşağıdaki şekilde değerlendirilmiştir:

Öğretim elemanlarının ders içinde en sık kullandıkları ilk üç ölçme tekniğini sırasıyla belirtmelerini talep eden açık uçlu soruya verilen cevaplar göz önünde bulundurulduğunda, genel anlamda, ders içerisinde en sık kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri; yazılı sınavlar (14 katılımcı), quizler (12 katılımcı), soru-cevap tekniği (12 katılımcı), gözlem (11 katılımcı) ve kâğıt kalem sınavları (10 katılımcı) olarak belirlenmiştir (Tablo 1). Bunun yanında, katılımcı öğretim elemanlarının ders içerisinde kullandıkları ilk üç teknik olarak belirledikleri teknikler arasında en az kullanılanlar yalnızca 1'er katılımcı tarafından belirtilen; kontrol listeleri, direkt metot, öz değerlendirme, çeviri, webquest, rubrik ve audio-vismart teknikleri olarak belirlenmiştir. Kısacası, genel anlamda bakıldığında klasik bir teknik olarak bilinen ölçme ve değerlendirmede kâğıt-kalem yönteminin en sık kullanılan teknik olarak öne çıktığı görülmektedir.

Tablo 1: Öğretim elemanlarının ders içinde en sık kullandıkları ölçme teknikleri

Akran Değerlendirme	2	Doğru-yanlış sorular	2	Kontrol listeleri	1
Grup Çalışmaları	2	Çalışma Yaprakları	5	Direct-Method	1
Öz değerlendirme	1	Okuma-Anlama	3	Çeviri (Gram. Trans.)	1
Webquest	1	Quiz	12	Soru-cevap	12
Rubric	1	Drama	2	Yazma alıştırmaları	3
Mülakat/sözlü	9	Portfolio	3	Worksheets	9
Proje Ödevleri	6	Sunum	5	İnternet	2
Diğer öğretmenler	2	Audio-Vismart	1	Çoktan seçmeli test	6
Kalem-kağıt sınavı	10	Gözlem	11	Performans ödevi	7
Ders kitapları	3	Yazılı sınav	14	Kaynak kitaplar	2

Bununla birlikte, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de incelenmiştir ve buna göre öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleriyle ilgili en yüksek yüzdeyle katıldıkları noktalar bu tekniklerin; öğrencilerin derse karşı ilgilerini ortaya çıkardığı (%79.2), öğrencilerin ders dışında da yabancı dil öğrenimine zaman ayırmak isteyip istemediklerini ortaya çıkardığı (%77.4), öğrencilerin derse karşı ihtiyaçlarını ortaya çıkardığı (%75.5), öğrencilerin yabancı dil eğitimini gerekli görüp görmediklerini ortaya çıkardığı (% 7.9), öğrencilerin öğrenme sorunlarının tespitinde yardımcı rol oynadığı (%66), öğrencilerin farklı açılardan değerlendirilmelerini sağladığı (%64.2), öğrencileri ayrı ayrı bireyler olarak ele aldığı (%62.3), öğrencileri değerlendirirken farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin bir arada kullanılmasına elverişli olduğu (%62.3), öğrencilerin eksiklerinin giderilmesini sağladığı (%60.4), öğrencilerin bilgi birikimlerini ve yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkardığı (%58.5), öğrencilerin İngilizce’yi kavramalarını geliştirdiği (%56.6), ve öğrencilerin sorumluluklarının farkına varmalarını sağladığı (%52.8) noktalarıdır. Bunun yanında, katılımcıların tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleriyle ilgili en yüksek yüzdeyle katılmadıkları noktalar; tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğretimde kaygı ve stres yaratması (%45.3), öğrencide kaygı ve stres yaratması (%28.3), öğrencileri seçecekleri meslekle ilgili çok yönlü değerlendirme yapımlarını sağlaması (%26.4), İngilizce’yi sadece ders geçmek için öğrenmeye değil günlük hayatta da kullanmasına yardımcı olması (%24.5), öğrencilerin sosyal açıdan gelişmelerine yardımcı olması (%22.6) ve de ezbercilik mantığından uzak olmalarını sağlaması (%20.8) olarak belirlenmiştir. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğretimde de kaygı ve stres yaratma durumuna ise katılımcı öğretim elemanlarının katılmadıkları belirlenmiştir. Sonuçta, bu bölüm genel anlamda ele alındığında, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğretim elemanları tarafından büyük ölçüde önemli ve faydalı görüldüğü sonucuna varılabilmektedir.

Öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme teknikleri hakkındaki bilgi seviyelerine ve kullanım sıklıklarına ilişkin bulgulara bakıldığında ise (Tablo 3), %88.7’sinin kalem-kağıt sınavları, %86.8’inin çalışma yaprakları/worksheets, %83’ünün mülakat, %81.1’inin gözlem, %79.2’sinin seviye belirleme/ön değerlendirme testi, %79.2’sinin sunum, %77.4’ünün proje ödevleri, %73.6’sının performans ödevleri, %71.7’sinin grup çalışmaları, %69.8’inin gösteri, %67.9’unun drama, %66’sının poster, %58.5’inin öz değerlendirme, %58.5’inin akran

Turkish Studies

değerlendirme, %56.6'sının hikaye-anekdote kayıtları konularında bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Lakin, bu tekniklerden çoğunlukla haberdar olmalarına karşın, öğretim elemanlarının bilgisi dâhilinde bulunan teknikler arasında, kullanım durumları göz önüne alındığında ortaya çıkan sonuç; kalem-kağıt sınavları hariç (katılımcıların %81.1 kullanmakta) diğer ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanan öğretim elemanı yüzdelerinin %9.4 ile %62.3 arasında değişiyor olmasıdır.

Bunlara ek olarak, öğretim elemanlarının bilgi sahibi olma yüzdelerine göre bilgilerinin en sınırlı olduğu ölçme ve değerlendirme teknikleri; rubrik (%20.8), dereceli puanlama anahtarları (%37.7), kavram haritaları (%37.7), yapılandırılmış grid (%13.2) ve tanılayıcı dallanmış ağaç (%11.3) olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla da, bu tekniklerin kullanım durumları da çok düşük olarak belirlenmiştir.

Böylelikle, ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretim elemanlarının bilgi seviyeleri ve de bu teknikleri kullanmalarına ilişkin durumları incelendiğinde, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda büyük ölçüde bilgi sahibi olmalarına karşın, bu teknikleri derslerinde kullanmadıkları sonucuna varılmıştır.

Tablo 2: Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri

Ölçme ve Değerlendirme Süreci	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
	F	%	F	%	F	%
39. Öğrencilerin yabancı dil eğitimini gerekli görüp görmediklerini ortaya çıkarır.	36	67.9	11	20.8	6	11.3
40. Öğrencilerin ders dışında da yabancı dil öğrenimine zaman ayırmak isteyip istemediklerini ortaya çıkarır.	41	77.4	9	17.0	3	5.7
41. Öğrencilerin İngilizceye olan ilgilerinin sebeplerini ortaya çıkarır.	32	60.4	15	28.3	6	11.3
42. Öğrencilerin derse karşı ilgilerini ortaya çıkarır.	42	79.2	8	15.1	3	5.7
43. Öğrencilerin derse karşı ihtiyaçlarını ortaya çıkarır.	40	75.5	10	18.9	3	5.7
44. Öğrencilerin bilgi birikimlerini ve yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkarır.	31	58.5	22	41.5	---	---
45. Öğrencilerin üst düzey beceri kazanımlarını ortaya çıkarır.	25	47.2	22	41.5	6	11.3
46. Öğrencileri ayrı ayrı bireyler olarak ele alır.	33	62.3	15	28.3	5	9.4
47. Sınıfların kalabalık olmasını dikkate alır.	22	41.5	23	43.4	8	15.1
48. Öğrencilerin öğrenme sorunlarının tespitinde yardımcı rol oynar.	35	66.0	12	22.6	6	11.3
49. Öğrencilerin eksiklerinin giderilmesini sağlar.	32	60.4	17	32.1	4	7.5
50. Öğrencinin sınıf içi ve dışı performansına dayalı ölçme ve değerlendirme yapmaya elverişlidir.	26	49.1	23	43.4	4	7.5
51. Öğrencilerin motivasyonlarını artırır.	25	47.2	24	45.3	4	7.5
52. Öğrencilerin İngilizcelelerini geliştirmeye teşvik eder.	24	45.3	26	49.1	3	5.7
53. Öğrencileri değerlendirirken farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin bir arada kullanılmasına elverişlidir.	33	62.3	19	35.8	1	1.9
54. Okuma, yazma, konuşma ve anlama yeteneklerinin aynı anda ölçülmesini sağlar.	26	49.1	17	32.1	10	18.9

Turkish Studies

55. Öğrencilerin farklı açılardan değerlendirilmelerini sağlar.	34	64.2	13	24.5	6	11.3
56. Öğrencilerin sosyal açıdan gelişmelerine yardımcı olur.	21	39.6	20	37.7	12	22.6
57. Öğrencilerin sorumluluklarının farkına varmalarını sağlar.	28	52.8	19	35.8	6	11.3
58. Öğrencilerin İngilizceyi kavramalarını geliştirir.	30	56.6	21	39.6	2	3.8
59. Öğrencilerin öz güven duymalarına yardımcı olur.	23	43.4	22	41.5	8	15.1
60. Öğrencilerin bilmedikleri konularda araştırma yapmalarını sağlar, araştırmacılığa yönlendirir.	25	47.2	23	43.4	5	9.4
61. Öğrencileri seçecekleri meslekle ilgili çok yönlü değerlendirme yapmalarını sağlar.	20	37.7	19	35.8	14	26.4
62. İngilizceyi sadece ders geçmek için öğrenmeye değil günlük hayatta da kullanması yardımcı olur.	16	30.2	24	45.3	13	24.5
63. Öğrencide kaygı ve stres yaratır.	15	28.3	23	43.4	15	28.3
64. Öğretimde de kaygı ve stres yaratır.	7	13.2	22	41.5	24	45.3
65. Ezbercilik mantığından uzak olmalarını sağlar.	21	39.6	21	39.6	11	20.8

Tablo 3: Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki bilgi seviyeleri ve kullanımları

Ölçme-Değerlendirme Teknikleri	Ölçme-Değerlendirme Teknikleri Hakkında Bilgi Seviyesi						Ölçme-Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Durumu					
	Biliyorum		Kısmen Biliyorum		Bilmiyorum		Kullanıyorum		Kısmen Kullanıyorum		Kullanmıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
14. Kalem-kâğıt sınavları	47	88.7	---	---	6	11.3	43	81.1	2	3.8	8	15.1
15. Poster	35	66.0	2	3.8	16	30.2	5	9.4	10	18.9	38	71.7
16. Rubrik (dereceli puanlama anahtarı)	11	20.8	8	15.1	34	64.2	2	3.8	8	15.1	43	81.1
17. Performans görevi	39	73.6	4	7.5	10	18.9	20	37.7	13	24.5	20	37.7
18. Proje ödevleri	41	77.4	4	7.5	8	15.1	20	37.7	8	15.1	25	47.2
19. Tutum ve ilgi testleri	26	49.1	15	28.3	12	22.6	6	11.3	10	18.9	37	69.8
20. Kontrol listeleri	24	45.3	15	28.3	14	26.4	8	15.1	10	18.9	35	66.0
21. Çalışma yaprakları/worksheets	46	86.8	1	1.9	6	11.3	29	54.7	10	18.9	14	26.4
22. Gözlem	43	81.1	3	5.7	7	13.2	33	62.3	9	17.0	11	20.8
23. Mülakat	44	83.0	2	3.8	7	13.2	18	34.0	12	22.6	23	43.4
24. Öz değerlendirme	31	58.5	7	13.2	15	28.3	12	22.6	12	22.6	29	54.7
25. Akran değerlendirme	31	58.5	9	17.0	13	24.5	9	17.0	13	24.5	31	58.5

Turkish Studies

26. Seviye belirleme/Ön değerlendirme testi	42	79.2	5	9.4	6	11.3	19	35.8	18	34.0	16	30.2
27. Portfolyo	28	52.8	8	15.1	17	32.1	13	24.5	7	13.2	33	62.3
28. Hikaye-anektod kayıtları	30	56.6	9	17.0	14	26.4	7	13.2	9	17.0	37	69.8
29. Grup çalışmaları	38	71.7	7	13.2	8	15.1	24	45.3	14	26.4	15	28.3
30. Sunum	42	79.2	3	5.7	8	15.1	23	43.4	11	20.8	19	35.8
31. Gösteri	37	69.8	7	13.2	9	17.0	11	20.8	8	15.1	34	64.2
32. Drama	36	67.9	4	7.5	13	24.5	9	17.0	11	20.8	33	62.3
33. Kavram haritaları	20	37.7	12	22.6	21	39.6	7	13.2	8	15.1	38	71.7
34. Zeka testleri: hangi öğrenme tekniğinin kullanıldığını görmek için	25	47.2	13	24.5	15	28.3	6	11.3	3	5.7	44	83.0
35. Yapılandırılmış grid	7	13.2	9	17.0	37	69.8	4	7.5	1	1.9	48	90.6
36. Tanılayıcı dallanmış ağaç	6	11.3	11	20.8	36	67.9	4	7.5	1	1.9	48	90.6

Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili fikir ve önerilerinin' alındığı toplam on öğretim elemanının görüşleri, değerlendirmeye alındığında ise (Tablo 4), katılımcıların beşinin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmanın yararlı ve etkili olacağına üzerinde durdukları görülmüştür. Bununla birlikte katılımcıların üçü; sınıftaki öğrenci sayılarının fazla olmamasının önemini, biri; ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin bireysel farklılıkları, ihtiyaçları ve ilgi alanları göz önünde bulundurularak seçilmesi gerektiğinin, böylece de ölçme ve değerlendirmede çeşitliliği sağlayarak öğrencilerin yabancı dildeki gelişimlerinin çok yönlü olmasının sağlanabileceğinin ve biri de ders saatlerinin kısa olmaması gerektiğinin üzerinde durmuştur. Verilen cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan sonuç, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin etki ve faydalarına inandıkları yönündedir.

Tablo 4: Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili fikir ve önerileri

	F
Sınıflar kalabalık olmamalı	3
Ders saatlerinin çok az olmamalı	1
Tamamlayıcı ölçme tekniklerini kullanmak yararlı ve etkili olabilir.	5
Ölçme ve değerlendirme tekniklerinin farklılık, ihtiyaç ve ilgi alanlarına göre seçilmesi	1

Son olarak, açık uçlu soru kapsamında sorulan 'öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunlar' kapsamındaki soruyu toplam 16 altı katılımcı cevaplamıştır (Tablo 5). Katılımcı cevapları ele alındığında, bu sorunların en önemlisinin bu soruya cevap veren katılımcıların 10'unun ortak sorunu olan 'sınıfların kalabalıklığı' durumunun olduğu ortaya konulmuştur. Bu sorunu, dört kişinin ileri sürdüğü ders saatlerinin yetersiz olması ve de üç kişinin ileri sürdüğü tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin zaman alması gibi sorunları içeren 'zaman kısıtlılığının' izlediği görülmektedir. Bu sorunların yanı sıra, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunlar sırasıyla, 'öğrenci isteksizliği,' 'tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili hizmet içi eğitim eksikliği,' 'genel öğrenci profilinin tamamlayıcı

Turkish Studies

ölçme ve değerlendirme tekniklerine yabancı olmaları ve bunların sıfırdan öğretilmesinin zaman alıcı olması’ ve de ‘verilen ödevlerin öğrenciler tarafından özgün bir şekilde yapılmaması’ problemleri izlemektedir.

Özetle, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanım sürecinde karşılaşılan problemler kapsamında, öğretim elemanlarının karşılaştıkları problemler arasında en önemli ikisi; sınıflardaki kalabalık ve de kısıtlı zaman olarak özetlenebilmektedir.

Tablo 5: Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri

kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunlar		
	F	%
Sınıfların kalabalık olması	10	40
Ders saatlerinin yetersizliği	4	16
Öğrencilerin isteksizliği	3	12
Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili hizmet içi eksikliğinin olması	2	8
Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin zaman alması	3	12
Verilen ödevlerin öğrencilerin özgün olarak yapmaması	1	4
Öğrencilerin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine yabancı olmaları	2	8

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Elde edilen bulgular sonucunda, “Üniversite Düzeyindeki Temel İngilizce Öğretiminde Kullanılabilecek Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri” isimli çalışma sonucunda çalışmaya katılan öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda büyük ölçüde bilgi sahibi oldukları ortaya konmuştur. Bununla birlikte, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin önemine, etki ve de faydalarına inandıkları da belirlenmiş ve bu sonuç, Öztürk’ün (2008: 148) “öğretmenler ölçme değerlendirme araçlarıyla ilgili olumlu tutuma sahiptir” bulgusuyla desteklenmektedir. Fakat, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda bilgili olmaları ve de bu tekniklerin etkinliklerine inanmalarına karşın, sınıflarında çoğunlukla klasik olarak tanımlanabilecek kâğıt-kalem tekniğinden faydalandıkları ortaya konmuştur. Bu sonuçlar, Parmaksız ve Yanpar’ın (2006: 167-168) tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri üzerine yaptıkları çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir: Parmaksız ve Yanpar, öğretmenlerin değerlendirme yaklaşımlarından en fazla çoktan seçmeli test (her zaman ve sıklıkla yüzdeleri birleştiğinde %61,4 katılım); ile Klasik Sınav yaklaşımını %70,6 ortalama ile her zaman kullandıklarını ve portfolyo (%69,7) ile otantik değerlendirme yaklaşımlarını hiçbir zaman kullanmadıklarını ortaya koymuşlardır. Burada öne çıkan sonuç, öğretmenlerin geleneksel ölçme araçlarını kullanmadaki alışkanlıklarını atma konusunda direnç gösterdikleri yönündedir. Öğrencilerin edinmiş oldukları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde geleneksel ölçme araçlarından olan klasik ve çoktan seçmeli test tekniklerini tercih etmektedirler. Bu tercihlerinin nedenini de, kullanmış oldukları bu araçların hazırlanması ve değerlendirilmesinin kolay olması olarak ortaya konulabilmektedir (Anıl ve Acar, 2008: 47). Bu sonuca paralel olarak Candur da (2007) öğretmenlerin Fen ve Teknoloji öğretiminde kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerini incelediği çalışmasında klasik yazılı sınavların hazırlanması az zaman aldığı için öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edildiğini ortaya çıkarmıştır.

Turkish Studies

Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımlarına ilişkin, karşılaştıkları sorunlar çerçevesinde yaşadıkları en büyük iki sorun kalabalık sınıflar ve kısıtlı zaman olarak belirlenmiş, bunları; öğrenci isteksizliği, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanımlarına ilişkin hizmet içi eğitim eksikliği, öğrencilerin genelinin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine yabancı olmaları ve de bu kapsamda verilen ödevlerin öğrenciler tarafından özgün bir şekilde yapılmıyor olmaları takip etmiştir. Bu sonuç, Banoğlu'nun (2009),

“kalabalık sınıflarda eğitim yapan öğretmenler tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerini bir külfet olarak algılamakta ve olumsuz tutum sergilemektedirler. Tamamlayıcı değerlendirme yöntemleri öğrenciyi yakından izlemeyi ve ona rehberlik yapmayı gerektirdiğinden kalabalık olmayan sınıflarda öğretmenler daha az efor sarf etmekte ve verimli olabilmektedirler”

yorumuyla paralellik göstermektedir. Bu sonucun yanı sıra, bu çalışmada hizmet içi eğitim eksikliği sorunu sonlarda yer almasına rağmen, Şenel Çoruhlu, Er Nas ve Çepni'nin (2009: 134) yaptıkları çalışmada önemli bir sorun olarak ortaya çıkmış ve öğretmenlerin %87.5'lik bir kısmının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili bir kursa katılmak istedikleri belirlenmiştir.

Tüm bu bilgiler ışığında, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanımları sırasında karşılaştıklarını savundukları problemler, öğretim elemanlarının bilgi sahibi olmalarına ve de faydalı olduklarına inanmalarına rağmen, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerini sınıflarında kullanmamalarını açıklayıcı sebepler olarak öne sürülebilir.

Sonuç olarak, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öneminin büyük olduğu kabul edilmiş bir gerçek olmakla birlikte, çalışma kapsamına dâhil edilmiş olan üç farklı üniversitenin temel İngilizce eğitimi veren sınıflarında, kalabalık sınıflar ve kısıtlı ders zamanlamaları temelli sorunların da etkisiyle bu teknikler yerine çoğunlukla klasik tekniklerin kullanıldığı sonucuna varılmıştır.

Öğretim elemanları tarafından öne sürülen mevcut sorunlar göz önünde bulundurulduğunda, bu sorunların, üniversitelerin hatta Yabancı Diller Yüksek Okullarının, kısmen kendi içlerinde çözüm bulabilecekleri problemler olduğu söylenebilir. İlk olarak, sınıfların kalabalık olmaları durumu incelendiğinde, bu sorunun altında, büyük ölçüde İngilizce dersi verebilecek öğretim elemanlarının sayılarının yeterli olmaması yatmaktadır. Bu sorun, bölüme kadro açılarak yeni öğretim elemanlarının atanması veya kadro açılıncaya kadar, sözleşmeli öğretim elemanlarının atanması gibi öğretim elemanlarının sayısını arttırmaya yönelik çözümlerle veya öğretim elemanlarının ders yükünü atıracak bir çözüm yolu olabilecek; sınıflardaki öğrenci sayılarını azaltarak, sınıf sayısını arttırmaya ve dolayısıyla da öğretim elemanlarının girecekleri ders sayısını arttırarak çözülebilir. İkinci olarak, kısıtlı ders saatleri göz önünde bulundurulduğunda, aynı şekilde bu sorunun çözümü de İngilizce dersi veren öğretim elemanlarının sayısını arttırmaktan geçmektedir. İlk soruna olası çözüm olarak öne sürülen, öğretim elemanlarının ders yükünü arttırmak ve aynı zamanda da ders saatlerin uzatmak bir arada daha büyük sıkıntı ve öğretim elemanlarında motivasyon eksikliği yaratabileceği için, bu durumun da en etkin çözümü sözleşmeli ve/veya kadrolu yeni öğretim elemanlarının atanmasıdır.

Çalışma sonucunda varılan sonuç kapsamında ortaya çıkan her iki sorunun da ortak çözümü İngilizce dersi veren öğretim elemanlarının sayısını arttırmaktan geçmektedir. Bu durum, ders saatlerinin uzatılması konusunda fayda sağlayacağı gibi, sınıfların kalabalık olmasının da önüne geçer.

KAYNAKÇA

- ADANALI Kamuran ve DOĞANAY Ahmet (2010). “Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:19 (1), s. 271- 292.
- ALTIŞDÖRT Gonca (2010). “Yabancı Dil Öğretiminde Nasıl Bir Ölçme-Değerlendirmeye Gerek Vardır”, *Kuramsal Eğitimbilim*, S: 3 (2), s. 175- 200.
- ANIL Duygu ve ACAR, Meltem (2008). “Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 5 (2), s. 44 - 61.
- ARDA Damla (2009). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- AYDIN Selami (2000). “İngilizce Öğretiminde Uygulanan Testlerle İlgili Sorunlar ve Çözümler”, *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Dil Bilimi ve Dil Öğretimi Özel Sayısı*, S:4 (1), s. 182 -192.
- BAĞÇECİ Birsen ve YAŞAR Mehmet (2007). “Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri”, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S: 6(1), s. 9–16
- BANOĞLU Canan (2009). “Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, <http://www.oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/78.pdf>, 30 Ocak 2011 tarihli erişim.
- BROWN H. Douglas (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*, Fourth Edition. NY: Addison Wesley Longman, Inc.
- CANDUR Fatih (2007). *Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Öğretimi, Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Öğretim Sürecindeki Önemi Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Akara.
- ÇELEBİ Mustafa Durmuş (2006). “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S: 2 (2), s. 285-307.
- ÇELİK Duran (2000). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Nasıl Olmalı?*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- ÇEPNİ Salih (2007). “Performansların Değerlendirilmesi” (Ed. Salih Çepi ve Emin Karip), *Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem A Yayınları, Ankara, s. 193.239.
- ÇINAR İkrâm (2007). “Ulusal Dil, Ana Dili ve Eğitim Dili”. *Eğitim Dergisi*, S:15. <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/49-15/258-ikram-ana-dili.html> 2 Kasım,2010 tarihli erişim
- DEMİRCAN Ömer (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- DEMİREL Özcan (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- DOĞANÇAY-AKTUNA Seran (1998), “The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, S:19 (1), s. 23-39.

- ELHARRAR Yaniv (2006). *Theacher Assessment Practices and Perceptions: The Use of Alternative Assessment within the Quebec Educational Reform*, Université du Québec a Montreal, Doktor Tezi, Canada. AAT NR23574.
- İNÖZÜ Jülide, TUYAN Seden ve ÇAKIR SÜRMEİ Emine (2007), “Overcoming Affective Barriers for Continuous Language Learning”, *Asian EFL Journal*, S:1.9 (4), s.1-11. http://www.asian-efl-journal.com/Dec_2007_ji&st&cs.php 1 Kasım, 2011 tarihli erişim.
- KARİP Emin (2009). *Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem Akademi, Ankara.
- KEMERTAŞ İsmet (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Birsen Yayınevi, İstanbul.
- KENNEDY Graeme (1972). “Preferred Ways of Putting Things with Implications for Language”. (Ed. Jan Svartvik), *Trends in Linguistics: Teaching Studies and Monographs 65 – Directions in Corpus Linguistics*, Walter de Gruyter and Co., Berlin.
- KENNEDY Graeme (1973). “Conditions for Language Learning”. (Editors John W. Oller and Jack C. Richards), *In Focus on the Learner: Pragmatic Perspectives for the Language Teacher*. Newbury House Publishers, Inc., Massachusetts, USA.
- KÖSE Erdoğan (2009). “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Planlanması” (Ed. Emin Karip), *Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem Akademi, Ankara, s.123-152.
- KÜÇÜKAHMET Leyla (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Alkim Yayıncılık, Ankara.
- LADO Robert (1964). *Language Teaching: A Scientific Approach*, McGraw-Hill, Inc., USA.
- LANDRUM R. Eric & DILLINGER Ronna J. (2004), “The Relationship Between Student Performance and Lecturer Evaluations Revisited”, *The Journal of Classroom Interaction*, S:39 (2), s. 5- 9
- MCARTHUR, Tom (2003). *Oxford Guide to World English*. Oxford: OUP. <http://www.blackwell-synergy.com/doi/abs/10.1111/1467-971X.00204> 14 Kasım 2011 tarihli erişim.
- ÖZTÜRK KARAKOÇ Bahar (2008). *İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Program Okuma Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- PARMAKSIZ Ramazan Şükrü ve YANPAR Tuğba (2006), “Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S:16 (2), s.159-172.
- STERN Hans Heinrich (1973). “Polinguistics and Second Language Teaching”. (Editors: John W. Oller, Jr. and Jack C.Richards), *Focus on the Learner: Pragmatic Perspectives for the Language Teacher*, Newbury House Publishers, Inc., Massachusetts, USA.
- ŞENEL ÇORUHLU Tülay, ER NAS Sibel ve ÇEPNİ Salih (2008), “Fen Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği”, *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 6 (1), s. 122–141.
- TAN Şeref ve ERDOĞAN Alaattin (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- TARONE Elaine ve YULE George (1989). *Focus on the Language Learner: Approaches to Identifying and Meeting the Needs of Second Language Learners*, Oxford University Press, New York.

-
- TEKİN Halil (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Ankara.
- WARMAN Jordan Efreem (2002). *Authentic Assessment: A Systematic Review of the Research*, University of the Toronto, Yüksek Lisans Tezi, Canada.
- WILLIAMS Marion ve BURDEN Robert L. (2007). *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*, University Press, Cambridge, the UK.
- YILDIRIM Ali ve ŞİMŞEK Hasan (2006) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yay., Ankara.
- YILDIZ TEKNİK (2010). 0934182 “Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme”, <http://www.yde.yildiz.edu.tr/0934182.htm> adresinden 2 Kasım 2010 tarihli erişim.
- YILMAZ Ali (2009).“Ölçme Değerlendirmede Testler”, (Ed. Emin Karip), *Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem Akademi, Ankara, s.153- 232.