



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

T. C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

**MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ DERSİNDE
PUANLAMA YÖNERGESİNE (RUBRİK) DAYALI DEĞERLENDİRMENİN
KULLANILMASININ ÖĞRENCİNİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ**

Erben AYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Dilara DEMİRBULAK

İSTANBUL 2018

ÖNSÖZ

Tez çalışmam süresince değerli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana destek olan ve yol gösteren değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Dilara DEMİRBULAK' a, teşekkür ederim.

Her daim yanımda olan ve bana özveriyle destek veren Sayın Dr. Öğretim Üyesi Nilgün ULUSER İNAN' a, bu çalışmada bana destek olan Öğr. Gör. Ece ULUSER' e ve Öğr. Gör Ceren ÜNEK' e teşekkür ederim.

Manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen anneme, babama ve ağabeyime teşekkür ederim.

Tüm çalışmalarım boyunca her zaman yanımda olan, desteğini ve sevgisini esirgemeyen değerli eşim Burcu AYDIN' a ve sevgili oğlum Arel AYDIN' a teşekkür ederim.

İSTANBUL 2018

ERBEN AYDIN

ÖZET

MESLEK YÜKSEKOKULU ÇOCUK GELİŞİMİ DERSİNDE PUANLAMA YÖNERGESİNE (RUBRİK) DAYALI DEĞERLENDİRMENİN KULLANILMASININ ÖĞRENCİNİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

Bu araştırmada, rubrik ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin Çocuk Gelişimi dersi başarıları karşılaştırılmıştır.

Yapılan araştırma ile öğretim süreçlerinde rubrik kullanılan öğrencilerin, kullanılmayan öğrencilere göre akademik başarılarında anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığının belirlenmesi ve o derse karşı öğrencilerin olumlu bir görüş geliştirip geliştirmediğinin gözlemlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul Anadolu Yakasındaki bir Meslek Yüksekokulunun Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programının 1. Sınıf gündüz ve ikinci öğretim öğrencilerinden oluşmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının çocuk gelişimi başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Kontrol grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Deney grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız grup t-testi yapılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre, deney ve kontrol gruplarının çocuk gelişimi başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının çocuk gelişimi başarı testinden aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kontrol grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney grubunun başarı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine kıyasla çocuk gelişimi dersine karşı daha fazla olumlu görüş geliştirdikleri anlaşılmıştır.

Kullanılan Anahtar Kelimeler: Rubrik, Puanlama Yönergesine Dayalı Değerlendirme, Performans Görevi, Çocuk Gelişimi Dersi, Mesleki Eğitim, Meslek Yüksekokulu.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF EVALUATION BASED ON SCORING GUIDELINES (RUBRIC) TO ACADEMIC SUCCESS OF VOCATIONAL HIGHER EDUCATION STUDENTS' CHILD DEVELOPMENT COURSE

In this research, the achievement of students taking Child Development course at Vocational Higher Education is compared in terms of evaluation based on scoring guidelines (rubric) and traditional assessment methods.

It is aimed to determine whether there is a meaningful difference in the academic success of the students who have been evaluated by the scoring guidelines (rubric) and of those evaluated by the traditional assessment methods as well as to observe whether the students evaluated by the scoring guidelines (rubric) have developed a positive attitude towards the lesson.

Experimental design is used in the study. The universe of the research consists of the daytime and evening education students of the Vocational Higher Education School Child Development Associate Degree Program in the Anatolian side of Istanbul in 2017-2018 academic year.

SPSS package program has been applied to analyze the data. In order to determine if there is a significant difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group and control group in child development achievement test, independent groups t-tests have been conducted. To determine whether the

experimental group has showed a significant difference between pre-test and post-test scores, a dependent groups t-test has been carried out. Also, a dependent groups t-test has been conducted in order to detect a difference between the pre-test and post-test scores of the control group. An independent groups t-test has been conducted to determine whether there is a significant difference between the scores of the experimental group and control group in performance tasks.

According to the results of the research, no significant difference has been detected between the pre-test scores of the experimental group and control group on the child development achievement test. There is a significant difference in the post-test scores between the experimental group and control group on the child development achievement test in favor of the experimental group. There is no significant difference between the pre-test and post-test scores of the control group. A significant difference has been found in favor of the post-test between the pre-test and post-test scores of the experimental group. A significant difference has been found in favor of the experimental group between the scores of the experimental group's and control group's performance tasks. It is understood that the students in the experimental group have developed more positive attitudes towards the child development course than the control group students.

Keywords used: Rubric, Evaluation Based On Scoring Guidelines, Performance Task, Child Development Course, Vocational Education Vocational Higher Education School.

İçindekiler

1 BÖLÜM - GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu:	1
1.1.1 Araştırmanın Problem Cümlesi:	4
1.1.2 Araştırmanın Alt Problem Cümleleri:	4
1.2 Araştırmanın Amacı:	5
1.3 Araştırmanın Önemi:	5
1.4 Sayıtlar:	6
1.5 Yöntem:	6
1.5.1 Araştırmanın Modeli	6
1.5.2 Araştırmanın Sınırlılıkları:	9
1.5.3 Çalışma Grubu:	9
1.5.4 Verilerin Toplanması	11
1.5.5 Veri Toplama Aracı	11
1.5.6 Araştırma Süreci	20
1.5.7 Deney Planı	21
1.5.8 Verilerin Çözümlemesi Ve Yorumlanması	26
2 .BÖLÜM – KURAMSAL BİLGİLER	29
2.1 Meslek Yüksekokullarının Önemi, Nitelikli Ara Eleman İhtiyacı Ve Yaşanan Genel Sıkıntılar:	29
2.2 Ölçme ve Temelleri:	37
2.2.1 Ölçmenin Önemi	38
2.2.2 Ölçmenin Aşamaları	38
2.2.3 Değerlendirme	39
2.2.4 Değerlendirmenin Önemi ve Amaçları	39
2.2.5 Meslek Yüksekokullarında Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları:	40
2.2.6 Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme:	45
2.2.7 Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri:	45
2.2.8 Alternatif Ölçme ve Değerlendirme	46
2.2.9 Performansa Dayalı Durum Belirleme	46
2.2.10 Performans Görevi:	47
2.2.11 Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)	49
2.2.12 Genel ve Göreve Özel Puanlama Anahtarları	50
2.2.13 Bloom Taksonomisi Ve Üst Düzey Becerilerin Ölçülmesi:	51
3 . BÖLÜM – BULGULAR VE YORUMLAR	56
3.1 Alt Problem Cümlesi (a)	56

3.2	Alt Problem Cümlesi (b).....	60
3.3	Alt Problem Cümlesi (c).....	61
3.4	Alt Problem Cümlesi (d).....	70
3.5	Alt Problem Cümlesi (e).....	71
3.6	Alt Problem Cümlesi (f).....	72
4	.BÖLÜM – SONUÇ ve ÖNERİLER	77
4.1	Sonuçlar	77
4.2	Uygulayıcıya Öneriler.....	81
4.3	Araştırmacıya Öneriler.....	81
5	.BÖLÜM - KAYNAKÇA	82
6	.BÖLÜM - EKLER.....	97
EK 1.	Çocuk Gelişimi Dersi Başarı Testi	97
EK 2.	Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi Soruları	101
EK 3.	Çocuk Gelişimi Dersi Öğretim İzlenesi.....	102
Ek 4.	Afiş/Poster Rubriği	105
Ek 5.	Drama Rubriği	106
Ek 6.	Slogan Yazma Rubriği	107
Ek 7.	Sunum Rubriği.....	108
Ek 8.	Öntest Madde Bazlı Öğrenci Puanları	109
Ek 9.	Çocuk Gelişimi Dersi Hazırbulunuşluk Sınavı	111
EK 10.	Afiş/Poster Performans Görevi Örnekleri.....	112
Ek 11.	Slogan Yazma Performans Görevi Örnekleri	122

1 BÖLÜM - GİRİŞ

1.1 Problem Durumu:

Türkiye'nin teknolojik ve bilimsel gelişmeler bakımından hızla değişen ve ilerleyen dünyaya ayak uydurabilmesi için bilgi toplumuna dönüşmesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda üreten ve ürettiğini dünyaya pazarlayan bir ülke olma yolunda Türkiye, mesleki ve teknik eğitimi nitelikli modern dünyanın aradığı becerilere sahip bireyleri yetiştirecek şekilde gelişim göstermek durumundadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde nitelikli ara eleman eksikliği sanayi ve hizmet sektörünü derinden etkilemektedir. Türkiye'de nitelikli ara eleman yetiştirme görevi meslek yüksekokullarının yükümlülüğündedir. (Aksu, Akandere, Çetin ve Demiralay, 2017)

Yükseköğretim Kurumları, 2547 numaralı Yükseköğretim Kanununda, 29.06.2001 tarihinde değiştirilmiş olan 4702/1 numaralı maddede şu şekilde tanımlanmıştır: "Yükseköğretim Kurumları: Üniversite ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuvarlar, araştırma ve uygulama merkezleri ile bir üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsüne bağlı meslek yüksekokulları ile bir üniversite veya yüksek teknoloji enstitüsüne bağlı olmaksızın ve kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile vakıflar tarafından kurulan meslek yüksekokullarıdır." Aynı kanunun 13.02.2011 tarihinde değiştirilmiş olan 6111/170 numaralı maddesinde Meslek Yüksekokullarının tanımı ise şöyledir: "*Meslek Yüksekokulu: Belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur.*" [78]

Meslek yüksekokullarının vizyonunu sadece eğitim-öğretimden ibaret görmek yeterli bir düşünce olmayacaktır. Yüksek Öğretim Kanununa göre Meslek Yüksekokullarının temel görevleri arasında, Türkiye'nin sosyal, ekonomik, kültürel ve bilimsel açıdan gelişebilmesi için, sanayi ve hizmet sektöründe bulunan firmalar ile işbirliği içerisinde çalışmalar ve araştırmalar yapmaktır. (Örs, 2003) Bu araştırmada edinilen bilgiler ışığında meslek yüksekokullarının vizyonu şu şekilde tanımlanabilir: Ülke ekonomisinin ve iş yaşamının ihtiyacı olan, nitelikli işgücünü, çağdaş, demokrat ve analitik düşünceye sahip, sanayi ile işbirliği içinde bireyler olarak yetiştirmek.

Aksu, Akandere, Çetin ve Demiralay'ın (2017) yaptıkları araştırmalarda da vurguladığı üzere; meslek yüksekokullarının amacı nitelikli ara eleman yetiştirmektir. Bu amaç meslek yüksekokullarını üniversitelerden ayıran en önemli unsurdur. Meslek yüksekokulu mezunları ön lisans diploması alırken, üniversite mezunları ise lisans diploması alırlar. Meslek yüksekokullarında eğitim-öğretim süresi iki yıl (dört dönem) olarak belirlenmişken, üniversitelerde bu süre 4 yıl (8 dönem) ya da daha fazlasıdır. [78]

Meslek Yüksekokullarında yaşanan sıkıntılar üzerine yapılan araştırmalar sıklıkla aşağıda sıralanan sorunlar üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir.

- Türkiye'deki işverenlerin nitelikli eleman bulunması konusunda yaşadığı sıkıntılar
- Meslek Yüksekokullarında verilen mesleki eğitimin niteliği ve kalitesi ile ilgili sıkıntılar
- Fiziki imkânlar ile ilgili sıkıntılar
- Yıllara göre öğrenci sayısının artmasına bağlı olarak, Öğrenci başına düşen öğretim görevlisi sayısındaki oransal azalma ile ilgili sıkıntılar

- Meslek Yüksekokullarına Sınavsız Geçişin eğitimin kalitesini düşürmesi ile ilgili yaşanan sıkıntılar

Türkiye sanayisinin en önemli eksiklerinden birinin teknik ve ara eleman açığı olduğu, bu doğrultuda eğitim-öğretim modellerimizin güncellenmesi ve meslek ve teknik eğitimde niteliğini arttıracak eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiği, yetiştirilecek nitelikli işgücünün ekonomiye kazandırılması ve sanayi, bilişim ve hizmet sektörlerinde istihdamın sağlanması gerektiği anlaşılmaktadır.

Türkiye'nin genç nüfusunun, ülkenin ekonomik kalkınma ve gelişme amaçlarına hizmet edebilmesinin yolunun nitelikli, kaliteli ve sektör odaklı mesleki eğitimden geçmesi gerektiği ve bununla doğru orantılı olarak mesleki alanında hedefe yönelik doğru ölçme değerlendirme yöntemlerinden kullanılması gerektiği öngörülmektedir.

1.1.1 Araştırmanın Problem Cümlesi:

Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi dersinde rubrik kullanılmasının öğrencinin akademik başarısı üzerinde bir etkisi var mıdır?

1.1.2 Araştırmanın Alt Problem Cümleleri:

- a) Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b) Gece ve gündüz öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin sınav başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c) Rubrik kullanımının, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çocuk Gelişimi mesleki alan dersine karşı olumlu görüş geliştirmesinde etkisi var mıdır?
- d) Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- e) Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- f) 1-Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sınav başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2-Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sınav başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2 Araştırmanın Amacı:

Rubrik ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin Çocuk Gelişimi dersi akademik başarılarını karşılaştırmaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi:

2017-2018 yılı itibari ile neredeyse hemen her şehir meslek yüksekokullarına kavuşmuştur. Üreten ve ürettiğini pazarlayıp gelişen ülkeler arasında rolü olacak bir Türkiye'nin her kademedede nitelikli insan kaynağına ihtiyaç duyacaktır. Bir anlamda bu durum mesleki eğitime de endekslidir. Mesleğini genç yaşta kazanmış, üreten ve ürettikleriyle de yaşam kalitemizi yukarılara taşıyan nitelikli teknik elemanlar yetiştirmek, Türkiye'nin ekonomik kalkınmasında olmazsa olmaz bir konu haline gelmiştir.

Tam da bu amaçlarla kurulan Meslek Yüksekokullarının nitelikli eğitim veren kurumlar haline gelmesi için eğitim modellerinin de belli ölçülerde farklılaşması, çağa ayak uydurması ayrıca okullarda yapılan ölçme değerlendirme faaliyetlerinin de bu amaca uygun evrimleşmesi gerekmektedir. Sonuçların önemli olduğu bir ekosistemde süreçlerinde gözden kaçırılmaması ve gereken titizlikte bu süreçlerin değerlendirmeye katılması hem ölçme değerlendirme ilkeleri hem de yetiştirilen öğrencinin nitelikli mezun edilmesi anlamında bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

1.4 Sayıtlar:

- a) Öğrencilerin, çocuk gelişimi dersi görüş anketi sorularını samimi ve doğru bir şekilde cevaplandıracakları varsayılmaktadır.
- b) Yapılan bu araştırmada kullanılan rubriklerin geçerliliği ile ilgili uzman görüşleri yeterli olduğu varsayılmaktadır.
- c) Veri toplama aracının tüm yetkileri kapsadığı ve görüşleri ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.5 Yöntem:

Bu başlık altında, araştırmanın yöntemi, araştırmanın yapılacağı grup, araştırma için gerekli olan verilerin toplanması, elde edilen verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

1.5.1 Araştırmanın Modeli

Meslek Yüksekokullarında verilen mesleki alan derslerinden Çocuk Gelişimi dersi öğrenci başarısının, Rubrik ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından karşılaştırılmasına yönelik yapılan bu araştırmada gerçek deneysel desen kullanılmıştır.

Gerçek deneysel desen kullanılan bu araştırmada, 1 gündüz eğitim veren yükseköğretim ön lisans programının A ve B şubeleri ile aynı programın ikinci öğretiminden A ve B şubesi arasından yansız atama yoluyla 2 ön lisans programı deney, 2 ön lisans programı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki grup içinde deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır. Çalışmada kullanılan model aşağıda Tablo 1.1 ve Tablo 1.2 'de gösterilmiştir:

Tablo 1.1

Araştırmada Kullanılan Modelin Tablo Görünümü

ALT PROBLEM CÜMLELERİ	GRUPLAR	ÖN TEST	UYGULAMA	SON TEST	İSTATİSTİK TEST
Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Kontrol Grubu	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)			Bağımsız Gruplar T-Testi Bağımsız Gruplar T-Testi
	Deney Grubu				
Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir var mıdır?	Kontrol Grubu		Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)	Bağımsız Gruplar T-Testi
	Deney Grubu		Rubrik Kullanımı ve Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri		

Tablo 1.2

Araştırmada Kullanılan Modelin Tablo Görünümü

ALT PROBLEM CÜMLELERİ	GRUPLAR	ÖN TEST	UYGULAMA	SON TEST	İSTATİSTİK TEST
Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Kontrol Grubu		Performans Görevleri		Bağımsız Gruplar T-Testi
	Deney Grubu		Performans Görevleri ve Rubrik Kullanımı		
Rubrik kullanımının, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çocuk Gelişimi mesleki alan dersine karşı olumlu görüş geliştirmesinde etkisi var mıdır?	Kontrol Grubu	Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi	Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri	Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi	Cronbach Alpha Güvenilirlik Analizi
	Deney Grubu	Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi	Rubrik Kullanımı ve Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri	Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi	Cronbach Alpha Güvenilirlik Analizi
Gece ve gündüz öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Kontrol Gece Grubu		Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)	Bağımsız Gruplar T-Testi
	Kontrol Gündüz Grubu				
1-Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Kontrol Grubu	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)	Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)	Bağımlı Gruplar T-Testi
2-Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?	Deney Grubu	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)	Rubrik Kullanımı ve Geleneksel Değerlendirme Yöntemlerine Dayalı Eğitim Öğretim Süreçleri	(Çocuk Gelişimi Başarı Testi)	Bağımlı Gruplar T-Testi

1.5.2 Araştırmanın Sınırlılıkları:

- a) Araştırmanın veri kaynağı İstanbul Anadolu Yakasındaki bir Meslek Yüksekokulunun Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programının 1. Sınıf (gündüz) ve 1.sınıf ikinci öğretim (gece) öğrencileri ile sınırlıdır.
- b) Araştırma içerik olarak 2017-2018 Akademik yılı güz döneminde verilen Çocuk Gelişimi Dersi ile sınırlıdır.
- c) Araştırma, 2017 yaz oryantasyon dönemi ve 2017-2018 akademik yılı güz dönemi ile sınırlıdır.

1.5.3 Çalışma Grubu:

Araştırmanın yapılacağı grupların tespitinde İstanbul ilindeki Üniversite ve Meslek Yüksekokullarının, Mesleki eğitimde ve nitelikli ara eleman yetiştirme konusunda tecrübe sahibi ve sektörle ağırlıklı işbirliği içerisinde olması beklenen Bağımsız Meslek Yüksekokulları içerisinde, İstanbul Anadolu yakasından bir Meslek Yüksekokulu seçilmiştir. Araştırmanın yapılacağı Yükseköğretim Kurumunun seçilmesinde kolay ulaşılabilir olması önemli bir paya sahiptir, bunun yanında hem gündüz hem de ikinci öğretimde öğrenci okutan bir Yükseköğretim Kurumu olması, Organize sanayi bölgesine lokasyon olarak çok yakın olması, araştırmaya destek verecek hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerinin bilimsel araştırmalara karşı istekli çok olmaları da göz önünde bulundurulmuştur. Bölümler ile müfredat bilgilerine kurumsal web sayfaları aracılığıyla ulaşılmış ve özellikle hem teorik hem de uygulamalı mesleki eğitimin verildiği, hem gündüz hem de ikinci öğretimde öğrenci alan Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programının birinci sınıfı güz döneminde zorunlu ders olarak okutulan mesleki alan derslerinden birisi Çocuk Gelişimi dersinde karar kılınmıştır. Araştırmanın yapılacağı program olan Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programının seçilmesinin nedeni, ilgili programda araştırmanın amacına uygun olarak

mezun öğrencilerin hem eğitimleri esnasında hem de mezun olduktan sonra öğrendikleri bilgileri ve kazandıkları mesleki becerileri çoğunlukla mezuniyetten hemen sonra uygulama şanslarının olması, öğrencilerin proje tabanlı öğrenime yatkın olmaları ve bu bağlamda rubrik kullanımına yatkın olmaları, proje tabanlı eğitim sonunda çıkan ürünlerinde portfolyolar aracılığıyla öğretim süreçlerinde kullanılması, Çocuk Gelişimi dersinin seçilmesinin nedeni ise program öğretim elemanları ile görüşmeler sonucunda, dersin içeriğinin araştırmanın amacına en uygun mesleki alan derslerden birisi olması görüşüdür. Deney ve kontrol grupları belirlenirken rassal atama yapılmıştır. Bunun sonucunda gündüz öğrenimi yapan Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı (Gündüz) A sınıfı ve Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı (ikinci öğretim) B sınıfı öğrencileri deney grubu, Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı (Gündüz) B sınıfı ve Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı (ikinci öğretim) A sınıfı öğrencileri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Seçilen Deney ve Kontrol grupları ile ilgili sayısal veriler aşağıda Tablo 2’de belirtilmiştir:

Tablo 2: Seçilen Deney Ve Kontrol Grupları İle İlgili Sayısal Veriler

Gruplar		Öğrenci Sayıları	
Deney Grubu	Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı (Gündüz) A Sınıfı	17	38
	Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı İkinci Öğretim (Gece) B Sınıfı	21	
Kontrol Grubu	Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı (Gündüz) B Sınıfı	23	40
	Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı İkinci Öğretim (Gece) A Sınıfı	17	
Toplam			78

1.5.4 Verilerin Toplanması

Bu başlık altında, veri toplamak için kullanılan veri toplama aracı ile veri toplama süreci yer almaktadır.

1.5.5 Veri Toplama Aracı

1.5.5.1 Çocuk Gelişimi Başarı Testi (Ek-1)

Meslek Yüksekokullarında verilen mesleki alan derslerinden Çocuk Gelişimi dersi öğrenci akademik başarısının, rubrik ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından karşılaştırılmasına yönelik yapılan bu deneysel araştırmada, öncelikle Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı öğretim elemanları ile bilgilendirme ve planlama toplantıları yapılmıştır. Bu toplantılarda, yapılacak çalışmanın program hedeflerine uygun olup olmadığı tartışılmıştır. Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programında verilen tüm dersler araştırmanın amacına uygun olacak şekilde incelenmiştir. Derslerin öğretim izlenceleri gözden geçirilmiş (Ek-3 öğretim izlencesi) ve 2017-2018 akademik yılı güz döneminin ilk 3 haftalık kısmındaki konuları kapsayan bir Çocuk Gelişimi Başarı Testi (Ek-1) akademisyenler ile birlikte geliştirilmiştir. Geliştirilen test çoktan seçmeli sorulardan oluşturulmuş olup Bloom taksonomisine göre bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindeki sorulardan meydana getirilmiştir.

Ön test ve Son test olarak uygulanmak üzere geliştirilen Çocuk Gelişimi Başarı Testinde “*Gelişim İle İlgili Tanımlar, Gelişimi Etkileyen Faktörler İle Kuram Ve Kuramcılar.*” İle “*Olgunlaşma Kuramı, Davranışçı Kuram, Bilişsel Gelişim Kuramı. Piaget Ve Bilişsel Gelişim Kuramı. Piaget’in Kuramının Eğitimde Uygulanması Ve Eleştirilmesi.*” Ve “*Bruner Ve Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı, Vygotsky Ve Bilişsel Eğitime İlişkin Görüşleri*” konularını kapsayan çoktan seçmeli 20 soru maddesi bilgi, kavrama ve uygulama düzeylerinde hazırlanmıştır. 20 maddelik Çocuk Gelişimi Başarı

Testinin soru maddelerinin geçerliliği için içerisinde Çocuk Gelişimcilerin, Psikologların ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin olduğu alanlarında uzman 6 öğretim elemanı ile görüşmeler yapılmıştır. Akademisyenlerden gelen son öneriler doğrultusunda yapılan güncellemelerle Çocuk Gelişimi Başarı Testi son halini almıştır.

Geliştirilen Çocuk Gelişimi Başarı Testi ön test olarak çalışmanın başladığı ilk hafta olan 2017-2018 akademik yılı güz döneminin 3. Haftanın sonunda, Çocuk Gelişimi programı deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. 100 üzerinden değerlendirmeye alınan Çocuk Gelişimi Başarı Testinde, 20 adet soru maddesi yer aldığı için her soru 5 puan değerinde belirlenmiştir. Öğrencilere numara verilmiş, verilen doğru cevaplar neticesinden 100 puan üzerinden oluşan sonuçlar kaydedilmiştir.

Yine geliştirilen Çocuk Gelişimi Başarı Testi son test olarak çalışmanın biteceği 2017-2018 akademik yılı güz döneminin 8. Haftasında, Çocuk Gelişimi programı deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanmıştır. 100 üzerinden değerlendirmeye alınan Çocuk Gelişimi Başarı Testinde, 20 adet soru maddesi yer aldığı için her soru 5 puan değerinde belirlenmiştir. Öğrencilere numara verilmiş, verilen doğru cevaplar neticesinden 100 puan üzerinden oluşan sonuçlar kaydedilmiştir.

Çocuk Gelişimi Başarı Testinin güvenilirliği için iki yarıya bölme metodu kullanılmıştır. Hem deney hem de kontrol gruplarında uygulanmış olan Çocuk Gelişimi Başarı Testi iki eşdeğer yarıya bölünerek öğrencilerin testin iki yarısından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon hesaplanıp ve daha sonra bu hesaplanan korelasyondan hareketle Spearman–Brown formülünden de yararlanarak testin bütünüün güvenilirliği kestirilmeye çalışılmıştır. İki yarıya bölme işlemi tek sayılı ve çift sayılı soru maddelerinin ayrılmasıyla yapılmıştır. Deney grubunda güvenilirlik 0,98 ve kontrol

grubunda da 0,98 çıkmıştır. Buna göre test puanlarının tesadüfi hatalardan arınık olduğu ve iki yarımın eşdeğer olduğu söylenebilir.

1.5.5.2 Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi (Ek-2)

Meslek Yüksekokullarında verilen mesleki alan derslerinden Çocuk Gelişimi dersi öğrenci akademik başarısının, rubrik ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından karşılaştırılmasına yönelik yapılan bu deneysel çalışma sonunda öğrencilerin yapılan çalışma sonunda derse karşı olan görüşlerini anlamak adına çocuk gelişimi dersi anketi geliştirilmiştir.

Öncelikle araştırma öncesinde Çocuk Gelişimi Programından rastgele seçilen 15 öğrenciye Çocuk Gelişimi dersine yönelik objektif görüşleri sorulmuştur.

Tablo 3

15 Öğrencinin Çocuk Gelişimi Dersine Yönelik Görüşleri

<ul style="list-style-type: none">Öğrenci, Çocuk gelişimi dersinin önemli bir alan dersi olduğunu fakat dersin çok akıcı olmadığını, derste zaman zaman sıkıldığını ifade etmiştir. Öğrenci dersin içeriğinin meslek hayatı için önemli olduğunu farkında olduğunu, dersi veren öğretim elemanının dersi daha akıcı ve pratik işlerse daha çok seveceğini belirtmiştir.
<ul style="list-style-type: none">Öğrenci, çocuk gelişimi dersini çok sevdiğini, dersi hiç kaçırmadığını, ders sırasında öğretim görevlisini dikkatle dinlediğini ve notlar aldığını söylemiştir. Bu öğrenci buna rağmen bu dersin sınavı için endişe ettiğini, dersin önemli ve zor bir ders olmasının sınavları da zorlaştırdığını vurgulamıştır.
<ul style="list-style-type: none">Öğrenci, dersin önemine dikkat çekerek, mesleğe başladıklarında bu derste öğrendiklerinin kendilerine sağlayacağı katkının büyük olacağını belirtmiştir. Dersin içeriğinin zor olmasına rağmen dersi dinlemekten keyif aldığını, dersi veren öğretim görevlisini çok sevdiğini ve derse katılmanın dersi daha eğlenceli hale getirdiğini ifade etmiştir.
<ul style="list-style-type: none">Öğrenci, çocuk gelişimi dersinden başta korktuğunu fakat zaman içerisinde dersin kendisine bir sürü yeni fikir verdiğini söylemiştir. Dersin ödevlerini yaparken bu fikirleri kullandığı için bu dersin ödevlerini yapmayı sevdiğini, buna rağmen dersin içeriğinin zor olmasından ötürü sınavlarda stres yaşayabileceğini belirtmiştir.
<ul style="list-style-type: none">Öğrenci, çocuk gelişimi dersinde öğrendiklerinin zor konular olduğunu, sürekli tekrar yapması gerektiğini, tekrar yapmazsa sınavlarda öğrendiği şeyleri hatırlayamayacağı için başarısız olacağını düşündüğünü ifade etmiştir. Ayrıca bu sebeple çocuk gelişimi dersinin sınavlarından korktuğunu, derste öğretim görevlisinin sorularını yanıtlarken de çekimser davrandığını söylemiştir.

<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersinin yaratıcılık gerektirdiğini, bu nedenle dersin ödevlerini yaparken zorlandığını ama ödev yapmaktan keyif aldığını belirtmiştir. Derste başarılı olabilmek için dersi iyi dinlemenin ve sık sık tekrar yapmanın gerektiğini vurgulamış, ders esnasında anlatılan konuların meslek hayatları için önemli olduğunu söylemiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersini hiç sevmediğini, derste anlatılanların ileride işine yarayacağını bildiğini fakat derste çok sıkıldığını söylemiştir. Derste sıkıldığı için çoğu zaman dersi dinlemekte, derse yoğunlaşmakta zorlandığını, bu sebeple de sınavlarda başarısız olacağını düşünmektedir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersini sevip sevmediğine karar veremediğini ama dersin bölümlerinde okutulan en önemli derslerden biri olduğunu söylemiştir. Dersi iyi dinlediğini, içeriğini kolay bulduğunu ve bu sebeple ödevlerini yaparken zorlanmadığını ve sınavlarından da çok korkmadığını ifade etmiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersinin zor bir ders olduğunu, ödevlerini yaparken yeni fikirler bulması gerektiğini ve bu durumun kendisini zorladığını belirtmiştir. Dersin sınavlarından ziyade ders sırasında söz almaktan çekindiğini, bunun sebebinin ders sırasında öğretim görevlisinin sorduğu soruların cevaplarını her zaman hatırlayamaması olduğunu söylemiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersinin kendisi için cezbedici bir ders olmadığını, derste canının sıkıldığını, konuların kendisine çok zor geldiğini, dersin ödevlerinin çok zaman aldığını ve bu sebeple ödev yapmanın sıkıcı olduğunu söylemiştir. Öğrenci ayrıca dersin sınavları ile ilgili endişeli olduğunu da belirtmiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersinin kendisi için sıradan bir ders olduğunu, okuduğu bölümün ana dersi olarak bu dersi kabul ettiğini, bu sebeple dersi önemseydiğini ve iyi dinlediğini belirtmiştir. Dersin ödevlerini yaparken yaratıcılığının geliştiğini fakat sınavların zor olacağını düşündüğü için sık sık tekrar yapması gerektiğini, eğer tekrar yapmazsa sınavlarda başarısız olabileceğini düşündüğünü söylemiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersini ve dersi veren öğretim görevlisini çok sevdiğini, bu sebeple derste hep en önde oturduğunu ve dersi çok iyi dinlediğini, derste sık sık söz aldığını söylemiştir. Dersin kendisine çok şey kattığını, bu ders sayesinde ileride başarılı olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Dersi derste dinlediği için konuları iyi öğrendiğini, sınavlarda sorulan bütün soruların cevaplarını hatırlayabileceğini belirtmiş, sınav kaygısı yaşamadığını vurgulamıştır.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişiminin zor ama eğlenceli bir ders olduğunu söylemiştir. Anlatılan konuların bazılarını sıkıcı bulsa da dersi dinlemekten genel olarak keyif aldığını, çok çalışırsa sınavlarında da başarılı olacağını düşündüğünü belirtmiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersini pek sevmediğini ama dersin öneminin farkında olduğunu söylemiştir. Öğrenci aslında konuların çok sıkıcı olmadığını ama dersi veren öğretim görevlisinin dersi fazla teorik işlediğini, bu nedenle çoğu zaman ders sırasında aklının başka şeylere takıldığını, zaman zaman dersi kaçırdığı için ders notlarının eksik olduğunu, evde çalışırken bu eksikler nedeniyle sınavlar hakkında endişe duyduğunu belirtmiştir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci, çocuk gelişimi dersini kolay ya da zor olarak nitelendiremeyeceğini, konuların kendisine kolay geldiğini fakat ödevleri yaparken yaratıcı olması gerektiği için zorlandığını ifade etmiştir. Derste başarılı olmanın dersi iyi dinlemeye ve ders dışında tekrarlar yapmaya bağlı olduğunu düşündüğünü, sınavlarının kendisine çok zor gelmeyeceğini ama yine de kendisini biraz endişelendirdiğini belirtmiştir.

Bu görüşler üzerinden akademisyenler ile çalışılmış, ölçülecek özellikler belirlenmiş ve birlikte taslak 20 adet anket soru maddesi oluşturulmuştur. Sonrasında bir alan uzmanı öğretim üyesine danışılmış ve yapılan dönütler sonrasında 16 soruda karar kılınmıştır. Ankette yaygın olarak kullanılan 5 seçenekli likert tipinin duyarlılık ve uygulanabilirlik açısından en uygun biçim olduğuna karar verilmiştir. Sonrasında maddeler tekrar değerlendirilmiş ve madde uzunluğu, anlamın açıklığı, dilin sade olması, dilbilgisi doğruluğu açılarından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu düzenlemede olgusal ifadeler kullanılmamasına, yönlendirici olmamalarına, taraflı olmamalarına ve çift olumsuz bulundurmamalarına dikkat edilmiştir. Maddeler kısa ve sade bir biçimde ifade edilmeye çalışılmış olup, ölçeğin okunmadan işaretlenmesini, dolayısıyla verilerin geçerliğinin güçlenmesi için yakın sayıda olumlu ve olumsuz anlamlı madde sıralanmaya çalışılmıştır. Sonuçta ortaya 16 maddelik çocuk gelişimi dersi görüş anketi oluşturulmuştur. Anket tüm gruplara uygulanmadan önce rastgele seçilen 4 Çocuk Gelişimi Programı Ön Lisans öğrencisine uygulanmış ve anketin ortalama 5-7 dakika içerisinde bittiği ve herhangi bir sorunun olmadığı gözlemlenmiştir.

Uygulanan anketin madde bazında yapılmış güven analizi sonuçları aşağıda Tablo 4.1 ve 4.2’de belirtilmiş ve Cronbach's Alpha puanlarına göre anketin güvenilir olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 4.1

Uygulanan İlk Anketin Madde Bazında Yapılmış Güven Analizi Sonuçları

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Çocuk gelişimi dersi kolay bir derstir.	48.37	390.83	.96	.99
Çocuk gelişimi dersinde canım sıkılır.	49.00	394.39	.92	.99
Çocuk gelişimi dersi sevdiğim dersler arasındadır.	48.25	394.29	.97	.99
Çocuk gelişimi derslerinde kendimi iyi hissedirim.	47.89	396.01	.95	.99
Çocuk gelişimi dersini sevmem.	48.25	391.59	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi insanlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.	48.12	393.56	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmak beni mutlu eder.	48.12	396.52	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi ödevlerini yapmaktan zevk alırım.	48.23	393.37	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi sınavları benim için stresli geçer.	48.48	390.82	.97	.99
Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkarım.	47.97	394.38	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkarım.	48.57	389.67	.97	.99
Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.	48.89	391.93	.94	.99
Çocuk gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekerim.	48.67	394.84	.95	.99
Çocuk gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlerim.	48.34	385.78	.97	.99
Çocuk gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.	48.93	393.46	.92	.99
Çocuk gelişimi dersinin teşvik edici bir yanı yoktur.	48.06	395.17	.96	.99

Tablo 4.2

Uygulanan Son Anketin Madde Bazında Yapılmış Güven Analizi Sonuçları

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Çocuk gelişimi dersi kolay bir derstir.	53.03	361.57	.93	.99
Çocuk gelişimi dersinde canım sıkılır.	53.56	360.04	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi sevdiğim dersler arasındadır.	53.02	364.85	.95	.99
Çocuk gelişimi derslerinde kendimi iyi hissedirim.	52.61	368.83	.94	.99
Çocuk gelişimi dersini sevmem.	53.03	361.38	.97	.99
Çocuk gelişimi dersi insanlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.	52.98	361.83	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmak beni mutlu eder.	52.93	368.39	.92	.99
Çocuk gelişimi dersi ödevlerini yapmaktan zevk alırım.	52.71	371.91	.91	.99
Çocuk gelişimi dersi sınavları benim için stresli geçer.	53.23	361.01	.97	.99
Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkarım.	52.74	369.41	.95	.99
Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkarım.	53.23	359.84	.98	.99
Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.	53.66	360.97	.90	.99
Çocuk gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekerim.	53.47	362.74	.94	.99
Çocuk gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlerim.	53.08	356.57	.97	.99
Çocuk gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.	53.42	358.92	.95	.99
Çocuk gelişimi dersinin teşvik edici bir yanı yoktur.	52.83	368.47	.95	.99

İlk ve son olarak uygulanan anketin bazı maddelerine verilen yanıtlar, tutarlılık açısından karşılaştırmak amaçlı çaprazlama yapılarak denetlenmiştir. Buna göre “Çocuk gelişimi dersi kolay bir derstir.” ile “Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.” Maddelerine verilen cevaplar çaprazlanarak karşılaştırılmış ve yanıtların bu maddeler arasında tutarlı olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre:

- “Çocuk gelişimi dersinde canım sıkılır.” ile “Çocuk gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.” Maddelerine verilen cevaplar çaprazlanarak karşılaştırılmış ve yanıtların bu maddeler arasında tutarlı olduğu gözlemlenmiştir.
- “Çocuk gelişimi dersi sevdiğim dersler arasındadır.” ile “Çocuk gelişimi dersini sevmem.” Maddelerine verilen cevaplar çaprazlanarak karşılaştırılmış ve yanıtların bu maddeler arasında tutarlı olduğu gözlemlenmiştir.
- “Çocuk gelişimi derslerinde kendimi iyi hissederim.” ile “Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkarım.” Maddelerine verilen cevaplar çaprazlanarak karşılaştırılmış ve yanıtların bu maddeler arasında tutarlı olduğu gözlemlenmiştir.
- “Çocuk gelişimi dersi sınavları benim için stresli geçer.” ile “Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkarım.” Maddelerine verilen cevaplar çaprazlanarak karşılaştırılmış ve yanıtların bu maddeler arasında tutarlı olduğu gözlemlenmiştir.

Çocuk gelişimi dersi görüş anketi çalışmanın biteceği 2017-2018 akademik yılı güz döneminin 8. Haftasında Son test öğrencilere uygulandıktan hemen sonra hem kontrol hem de deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

1.5.5.3 Holistik (Bütünsel) Rubrik

2017 Yaz döneminde akademisyenler ile birlikte yapılan rubrik hazırlama toplantısında Çocuk Gelişimi dersinin kazanımlarına uygun Holistik (Bütünsel) Rubrik geliştirme çalışmalarına başlanmıştır. Öncelikle neyi, nasıl ve ne şekilde ölçüleceği konusu üzerinde durulmuş ve performansı belirlemede kullanılacak ölçütler listelenmiştir. Hangi başlıklarda rubriklerin geliştirileceği belirlendikten sonra 2'şerli gruplar halinde bağımsız olarak yapılan çalışmaların ürünleri herkesin görebileceği bir mantar panoya asılıp, benzer veya ortak maddelerin olup olmadığı 1 hafta boyunca tüm öğretim elemanları tarafından incelenmiştir. Yapılan bir sonraki toplantıda bulunan tüm ortak yönler ve uygun görülen maddeler rubrikler içerisine yerleştirilmiştir. Sonrasında bağımsız bir öğretim üyesine rubrikler gösterilmiş ve gerekli dönütler alınarak son halleri verilmiştir. Bu süreçte çocuk gelişimi dersi öğretim izlencesindeki 2017-2018 akademik yılı güz döneminde işlenecek *“Gelişim ile ilgili tanımlar, gelişimi etkileyen faktörler”* , *“Kuram ve kuramcılar. Olgunlaşma kuramı, davranışçı kuram, bilişsel gelişim kuramı. Piaget ve bilişsel gelişim kuramı. Piaget'in kuramının eğitimde uygulanması ve eleştirilmesi.”* , *“Bruner ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri”* , *“Algı, taklit, dikkat, bellek, zekâ ve farklı gelişen çocuklar, bilgiyi işleme kuramı”* , *“Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi”* , *“Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre incelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi”* konularını kapsayacak şekilde 4 adet rubrik geliştirilmiştir. Geliştirilen rubrikler “afiş-poster (Ek-4), sunum (Ek-7), drama (Ek-5) ve slogan yazma(Ek-6)” rubrikleridir. Afiş-poster rubriğinde “içerik, görsellik, dil ve anlatım, araştırma-raporlama becerileri ile zaman kullanımı” değerlendirme alanlarına yer verilmiştir. Drama rubriğinde “planlama, senaryo, performans dil ve anlatım ile zaman kullanımı” değerlendirme alanlarına yer

verilmiştir. Sunum rubriğinde “içerik, dil ve anlatım, araştırma ve sunum becerileri ile zaman kullanımı” değerlendirme alanlarına yer verilmiştir. Slogan yazma rubriğinde “içerik, dil ve anlatım” değerlendirme alanlarına yer verilmiştir.

Ölçütler ve puanlamalar da konunun içeriğine ve önem düzeylerine göre vermeye çalışılmıştır. Geliştirilen her 4 rubrikte 100 puan üzerinden hazırlanmıştır.

1.5.6 Araştırma Süreci

Çalışmanın yapılacağı Yükseköğretim Kurumundan gerekli izin çalışma öncesinde alınmıştır. Sonraki süreçte Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı öğretim elemanları ile 2017 yaz döneminde bir toplantı yapılmış, çalışmanın amacı ve hangi konularda olacağı konusunda bilgi verilmiş, iş planı yapılmıştır. Özellikle proje tabanlı öğrenme ile alternatif ölçme ve değerlendirme konularında beyin fırtınası yapılmıştır. İlk toplantı sonrasında, toplantı notlarının gözden geçirmek, nasıl bir yol izleneceği ve hangi tür ölçme araçları kullanılacağını belirlemek adına bir hafta sonra ikinci bir toplantı yapılmasında karar kılınmıştır.

Yapılan ikinci toplantıda zamanı verimli kullanmak adına hızlı ve toplama dayalı bir değerlendirme yapılmak istenmesi, performansın birden fazla kriterle ölçülmek istenmesi, konunun içeriği, ölçümlemek istenen kriterler, ders kazanımları ve uygulanabilirlik gibi maddeler üzerinde durularak yapılacak araştırma için Holistik (Bütünsel) Rubrik hazırlanmasına karar verilmiştir.

Hem deney hem de kontrol grubu olarak belirlenen her iki gruptaki öğrencilere, geliştirilen Çocuk Gelişimi Başarı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda hem düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle iş hem de performans görevleri ve “afiş-poster, sunum, drama ve slogan yazma” rubriklerinin kullanımına dayalı öğrenme süreçleri başlamıştır; kontrol grubunda ise

düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle ve performans görevleri şeklinde öğrenme süreçleri başlamıştır.

1.5.7 Deney Planı

2017-2018 Akademik yılı Güz yarıyılıının ilk dersin başında, dersin öğretim elemanı tüm öğrencilere her akademik yılın başlangıcında uyguladığı haliyle hazırbulunuşluk sınavı (EK-9) yapmıştır. Eğitim öğretimin 3. Haftanın sonunda hem deney hem de kontrol grubu olarak belirlenen her iki gruptaki öğrencilere, geliştirilen Çocuk Gelişimi Başarı Testi ön test olarak uygulanmış ve geliştirilen çocuk gelişimi görüş anketi ilk kez uygulanmıştır.

Dersler ders programında belirtilen haftalık 4 saat şeklinde uygulanmış, gerekli görülen haftalarda ek dersler planlanmıştır. Araştırma, Güz Döneminde verilen Çocuk Gelişimi dersine giren öğretim elemanları ile araştırmacının kontrolü altında yürütülmüştür. Süreci takip eden haftalar boyunca yapılan çalışmalar ve öğrenim süreçleri aşağıda açıklanmaktadır.

1.5.7.1 1.HAFTA (2017-2018 Akademik Yılı Güz Döneminin 4.Haftası)

Çocuk gelişimi programı öğretim elemanları tarafından, hem deney hem de kontrol grubundaki tüm öğrenciler beraber yapacakları çalışmalar için 5 şerli ve 6 şarlı gruplara ayrılmıştır. Grupların beraber yapacağı çalışmalar ve süreç sonunda nasıl bir değerlendirmeye tabi tutulacakları da ayrıntı biçimde anlatılmıştır.

Deney gruplarında yapılan ilk dersin ilk 2 saatinde “*Algı, taklit, dikkat, bellek, zekâ ve farklı gelişen çocuklar, bilgiyi işleme kuramı ile tekrar olarak Bruner ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri*” öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel

yöntemlerle anlatılmış, dersin kalan son 2 saatinde ise öğrencilerden poster rubriği ölçütleri doğrultusunda poster çalışması yapılması istenmiş, nasıl değerlendirilecekleri, nasıl bir yol izleyecekleri detaylıca anlatılmıştır ve poster rubriği öğrenciler ile paylaşılmıştır. Ayrıca dersin sonunda konu ile ilgili alıştırmalar ödev olarak verilmiştir. Dersin Öğretim elemanı hafta içerisinde hem gündüz hem de gece grubundaki öğrenciler için 1 saatlik danışmanlık zamanı belirlemiş ve ilgilenen öğrencilere yapacakları çalışmalar ile ilgili düzenli dönütler vermeye başlamıştır.

Kontrol gruplarındaki öğrencilere ise yapılan ilk dersin tamamında “*Algı, taklit, dikkat, bellek, zekâ ve farklı gelişen çocuklar, bilgiyi işleme kuramı ile tekrar olarak Bruner ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri*” öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmış, dersin sonunda konu ile ilgili alıştırmalar ödev olarak verilmiş ve poster çalışması yapılması istenmiştir. Poster çalışması ile ilgili temel kriterler anlatılmış fakat rubrik bu gruptaki öğrencilere verilmemiştir. Dersin Öğretim elemanı hafta içerisinde hem gündüz hem de gece grubundaki öğrenciler için 1 saatlik danışmanlık zamanı belirlemiş ve ilgilenen öğrencilere yapacakları çalışmalar ile ilgili düzenli dönütler vermeye başlamıştır.

1.5.7.2 2.HAFTA (2017-2018 Akademik Yılı Güz Döneminin 5.Haftası)

Deney grubu öğrencileri çalışmalarına hafta içi beraber devam etmiş ve hazırladıkları poster çalışmalarını (EK-10) Öğretim elemanlarına dersin başlangıcında teslim etmişlerdir. Dersin kalanında “*Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi*” öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmış, çalışmanın 3.haftası için “*Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri*

ile desteklenmesi, Algı, taklit, dikkat, bellek, zekâ ve farklı gelişen çocuklar, bilgiyi işleme kuramı ile Bruner ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri” konuları ile ilgili yaratıcı drama hazırlamaları istenmiştir. Bu rubrik için nasıl bir puanlamaya tabi tutulacakları da ayrıntı biçimde anlatılmış ve Drama rubriği öğrenciler ile paylaşılmıştır.

Kontrol grubu öğrencileri hazırladıkları poster çalışmalarını (EK-10) Öğretim elemanlarına dersin başlangıcında teslim etmişlerdir, Dersin kalanında “*Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi*” öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmış, çalışmanın 3.haftası için “*Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi, Algı, taklit, dikkat, bellek, zekâ ve farklı gelişen çocuklar, bilgiyi işleme kuramı ile Bruner ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri*” konuları ile ilgili yaratıcı drama hazırlamaları istenmiştir. Drama çalışması ile ilgili temel kriterler anlatılmış fakat rubrik bu gruptaki öğrencilere verilmemiştir.

1.5.7.3 3.HAFTA (2017-2018 Akademik Yılı Güz Döneminin 6.Haftası)

Deney grubu öğrencilerine dersin ilk 2 saatlik kısmında gruplar beraber hazırladıkları drama çalışmalarını sunmuşlar ve dersin öğretim elemanı tarafından bu performansları drama rubriği ölçütleri doğrultusunda değerlendirilmişlerdir.

Dersin son 2 saatinde “*Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi*” konusunun devamı öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmış ve öğrencilere dersin sonunda iki adet görev verilmiştir.

Görevlerden ilki Slogan hazırlama rubriği ölçütleri doğrultusunda öğretim izlencesinde belirtilen konulardan herhangi birini kapsayacak şekilde slogan çalışması yapılması istenmiş, nasıl değerlendirilecekleri, nasıl bir yol izleyecekleri detaylıca anlatılmış ve slogan hazırlama rubriği öğrenciler ile paylaşılmıştır. Bu çalışmanın 4.haftadaki dersten önce danışmanlık saatinde teslim edilmesi istenmiştir.

İkinci görev ise Sözlü Sunum hazırlama rubriği ölçütleri doğrultusunda eğitim öğretimin 7. Haftasına kadar işlenen tüm konulardan en az ikisini içeren bir sunum çalışması yapılması istenmiş, nasıl değerlendirilecekleri ve nasıl bir yol izleyecekleri detaylıca anlatılmıştır ve sözlü sunum rubriği öğrenciler ile paylaşılmıştır. Sunumun PowerPoint üzerinden yapılacağı da ifade edilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerine dersin ilk 2 saatlik kısmında gruplar beraber hazırladıkları drama çalışmalarını sunmuşlar ve dersin öğretim elemanı tarafından daha önce belirtilen kriterler doğrultusunda değerlendirilmişlerdir.

Dersin son 2 saatinde *“Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre İncelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi”* konusunun devamı öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözüme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmış ve öğrencilere dersin sonunda iki adet görev verilmiştir.

Görevlerden ilki Slogan hazırlama rubriği ölçütleri doğrultusunda öğretim izlencesinde belirtilen konulardan herhangi birini kapsayacak şekilde slogan çalışması yapılması istenmiş, nasıl değerlendirilecekleri, nasıl bir yol izleyecekleri detaylıca anlatılmış ve slogan hazırlama rubriği öğrenciler ile paylaşılmıştır. Bu çalışmanın 4.haftadaki dersten önce danışmanlık saatinde teslim edilmesi istenmiştir. Bu gruptaki öğrencilere görevleri ile ilgili temel kriterler anlatılmış fakat rubrikler paylaşılmamıştır

İkinci görev ise Sözlü Sunum hazırlama rubriği ölçütleri doğrultusunda eğitim öğretimin 7. Haftasına kadar işlenen tüm konulardan en az ikisini içeren bir sunum çalışması yapılması istenmiş, nasıl değerlendirilecekleri ve nasıl bir yol izleyecekleri detaylıca anlatılmıştır ve sözlü sunum rubriği öğrenciler ile paylaşılmıştır. Sunumun PowerPoint üzerinden yapılacağı da ifade edilmiştir. Bu gruptaki öğrencilere görevleri ile ilgili temel kriterler anlatılmış fakat rubrikler paylaşılmamıştır

1.5.7.4 4.HAFTA (2017-2018 Akademik Yılı Güz Döneminin 7.Haftası)

Deney grubu Öğrencileri çalışmalarına hafta içi beraber devam etmiş ve hazırladıkları slogan çalışmalarını (Ek-11) danışmanlık saatlerinde teslim etmişlerdir.

Dersin ilk 2 saatlik kısmında gruplar beraber hazırladıkları sunum çalışmalarını yapmışlar ve dersin öğretim elemanı tarafından bu performansları sunum rubriği ölçütleri doğrultusunda değerlendirilmişlerdir.

Dersin kalan kısmında “*Ahlak gelişimi ve ahlak gelişimi kuramcıları*” konusu öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmıştır.

Kontrol grubu Öğrencileri çalışmalarına hafta içi beraber devam etmiş ve hazırladıkları slogan çalışmalarını (Ek-11) danışmanlık saatlerinde teslim etmişlerdir.

Kontrol grubu öğrencilerine dersin ilk 2 saatlik kısmında gruplar beraber hazırladıkları sunum çalışmalarını (Ek-10) sunmuşlar ve dersin öğretim elemanı tarafından daha önce belirtilen kriterler doğrultusunda değerlendirilmişlerdir.

Dersin kalan kısmında “*Ahlak gelişimi ve ahlak gelişimi kuramcıları*” konusu öğretim elemanı tarafından düz anlatım, soru-cevap, problem çözüme, tartışma vb. geleneksel yöntemlerle anlatılmıştır.

1.5.7.5 5.HAFTA (2017-2018 Akademik Yılı Güz Döneminin 8.Haftası)

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine geliştirilen Çocuk Gelişimi Başarı Testi son test olarak tekrar uygulanmıştır.

Uygulanan son test sonunda hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine geliştirilen anket tekrar uygulanmıştır.

1.5.8 Verilerin Çözümlemesi Ve Yorumlanması

Araştırma boyunca her iki gruptaki öğrencilerin, ön test olarak uygulanan çocuk gelişimi başarı testi ile son test olarak uygulanan aynı çocuk gelişimi başarı testlerinin olması gerektiği gibi doldurup doldurmadıkları konusu kontrol edilip tek tek incelenmiştir. Yine bu süreçte deney grubundaki öğrencilerin rubrikleri kullanıp kullanmadıkları kontrol edilmiştir. Öğrenciler tek tek numaralandırılmış, uygulanan ilk Çocuk Gelişimi Başarı Testi ve son yapılan Çocuk Gelişimi Başarı Testi bilgisayara işlenmeye hazır hale getirilmiştir. Deney grubunda uygulanan poster, sözlü sunum, drama ve slogan yazma rubriklerinin değerlendirilmiş puanlı halleri bilgisayara işlenmeye hazır hale getirilmiştir. Kontrol grubunda verilen poster, sözlü sunum, drama ve slogan yazma görevleri değerlendirilmiş puanlı halleri bilgisayara işlenmeye hazır hale getirilmiştir.

Çocuk Gelişimi Başarı ön ve son testleri, uygulanan tüm rubrikler ve anket sorularına verilen cevaplar, yapılan araştırma amacına uygun olarak çözümlenmiştir.

Rubrik ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından, ocuk Gelişimi dersini alan öğrencilerin akademik başarı durumlarının karşılaştırılmasında bağımsız ve bağımlı gruplar t-test istatistiksel teknikleri kullanılarak SPSS (Statistical Package for Social Science) paket programından yararlanılmıştır. Yapılan t testlerinin öncesinde hem kontrol grubu n test son test hem de deney grubu n test son test sonuçlarına göre dağılımların normalliği incelenmiş olup tüm başarı testleri için dağılımlar $p > .05$ çıkmıştır. Rubrikler için ise Tabachnick ve Fidell'e göre (2013) verilerin normal dağılım gösterdiğini söyleyebilmek için basıklık ve arpıklık değerlerinin -1,5 ve +1,5 arasında olması, George ve Mallery'e göre ise (2010) bu değerlerin -2 ve +2 arasında olması yeterlidir [104] [105]. Buna göre tüm verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Verilerin dağılımlarının normalliği aşağıdaki Tablo 5' te belirtilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine geliştirilen ocuk Gelişimi Başarı Testi n test olarak uygulandıktan hemen sonra ve yine ocuk Gelişimi Başarı Testi son test olarak uygulandıktan hemen sonra, her iki grup öğrencilerine geliştirilen ocuk gelişimi dersi görüş anketi uygulanmıştır. İlk ve Son uygulanan anketin madde bazında yapılmış güven analizi sonuçları için Cronbach's Alpha güvenilirlik testi uygulanmıştır.

Tablo 5

TESTS OF NORMALITY		Statistic	Std. Error	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
				Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
KONTROL ÖN TEST				0.112	40	.20	0.97	40	0.65
KONTROL SON TEST				0.109	40	.20*	0.97	40	0.46
DENEY ÖN TEST				0.089	38	.20	0.98	38	0.77
DENEY SON TEST				0.13	38	0.103	0.965	38	0.27
KONTROL DENEY ÖN TEST				0.08	78	.20	0.97	78	0.18
KONTROL DENEY SON TEST				0.09	78	0.06	0.98	78	0.35
KONTROL POSTER	Skewness	0.18	0.37	0.17	40	0.004	0.92	40	0.01
	Kurtosis	-0.77	0.73						
KONTROL DRAMA	Skewness	0.67	0.37	0.17	40	0.003	0.89	40	0.001
	Kurtosis	-0.01	0.73						
KONTROL SLOGAN	Skewness	0.97	0.37	0.19	40	0.001	0.85	40	0
	Kurtosis	0.40	0.73						
KONTROL SUNUM	Skewness	-0.43	0.37	0.29	40	0	0.84	40	0
	Kurtosis	-1.15	0.73						
DENEY POSTER	Skewness	0.26	0.38	0.18	38	0.002	0.91	38	0.008
	Kurtosis	-0.88	0.75						
DENEY DRAMA	Skewness	0.60	0.38	0.20	38	0	0.89	38	0.002
	Kurtosis	-0.39	0.75						
DENEY SLOGAN	Skewness	0.92	0.38	0.21	38	0	0.85	38	0
	Kurtosis	0.008	0.75						
DENEY SUNUM	Skewness	-0.13	0.38	0.22	38	0	0.86	38	0
	Kurtosis	-1.053	0.75						

2 .BÖLÜM – KURAMSAL BİLGİLER

2.1 Meslek Yüksekokullarının Önemi, Nitelikli Ara Eleman İhtiyacı Ve Yaşanan Genel Sıkıntılar:

Meslek Yüksekokulları sanayi ve hizmet sektöründe çalışabilecek bilgi ve donanıma sahip, nitelikli ara eleman yetiştirmekle yükümlüdür. Bu okullarda verilen eğitimlerin sürekli gelişmekte olan teknolojiye ve sektörün ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, mezunların istihdamını hızlandıracak ve kolaylaştıracaktır. Aynı zamanda kurumların insan kaynakları maliyetlerini ciddi oranda azaltacaktır. Türkiye’deki işadamları nitelikli eleman bulunması konusunda sıkıntı yaşadıklarını pek çok kez ifade etmişlerdir. Dolayısıyla bu konuda yapılması gereken çok fazla çalışma olduğu söylenebilir. [6]

Uçar ve Özerbaş (2013) mesleki ve teknik eğitimi şöyle tanımlamıştır: *“Bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir.”* Bu tanım insan yaşamında teknik elemanlara ne denli ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır.

Sarıbıyık’ın (2013) yaptığı çalışmaya göre nitelikli ara eleman ihtiyacı, hızlı gelişen teknoloji, nüfus artışı, sektörler içi artan rekabet sebebiyle önümüzdeki yıllarda giderek artacaktır. Bu ihtiyacı karşılamakla yükümlü olan mesleki ve teknik eğitim veren okulların önemi de bu gelişmelere bağlı olarak artacaktır. Şahin ve Fındık (2008) mesleki ve teknik eğitim vermekte olan dört yıllık mesleki ve teknik eğitim fakülteleri ile iki yıllık meslek yüksekokullarını kıyaslarken; fakültelerin amacının mesleki eğitim veren orta öğretim kurumlarının ihtiyaçlarını karşılamak olduğunu, meslek

yüksekokullarının ise ara eleman yetiştirmek amacıyla kurulmuş olduğunu vurgulamıştır.

Kuşat (2014) Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı'nın (2007) Yükseköğretimde Uygulama Ağırlıklı Yeni Açılımlar isimli çalışma grubunun raporuna dikkat çekmiştir. Bu raporda ülke genelinde eğitim vermekte olan meslek yüksekokulu sayılarının ve bu okulların ülke genelindeki dağılımının ortaya çıkardığı kalite problemi vurgulanmıştır. Alkan, Suiçmez, Aydınkal ve Şahin'in (2014) çalışmasında 2014 yılı Nisan ayı YÖK verilerine göre ülkemizde devlet üniversitelerine bağlı 854, vakıf üniversitelerine bağlı 93 ve vakıf MYO'larda 8 olmak üzere toplam 955 MYO bulunmaktadır. Tablo 6'de Aralık ayı 2017 YÖK verileri bulunmaktadır. Günümüzde bu sayı 964'e ulaşmıştır.

Tablo 6

Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumları Birim Sayıları Dağılımı (2017)

Tür	Devlet	Vakıf	Vakıf MYO	TOPLAM
Üniversite	112	67	5	184
Fakülte	1248	417	0	1665
Yüksekokul	366	100	0	466
Meslek Yüksekokulu	861	98	5	964
Enstitü	471	202	0	673

Kaynak: YÖK, Aralık 2017 Yükseköğretim Temel Göstergeleri.

Alkan ve arkadaşları (2014) aynı çalışmada yine Nisan ayı 2014 YÖK verilerine göre devlet ve vakıf üniversiteleri ile vakıf meslek yüksekokullarında toplam 141.674 öğretim elemanı bulunduğunu, bunların içerisinde çoğunluğu meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim görevlilerinin sayısının 20.325 olduğunu, bu sayının tüm öğretim elemanı sayısının %14.4'üne karşılık geldiğini belirtmiştir. Tablo7' de Aralık ayı 2017 YÖK verilerine bakıldığında toplam öğretim elemanı sayısının 151.741'e ulaştığı ve bunların yaklaşık otuz bininin yüksekokullar ve meslek yüksekokullarında görev yapmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Türkiye'de Birimlere Göre Öğretim Elemanı Sayıları Dağılımı (2017)

Birimler	Öğretim Üyesi	Öğretim Görevlisi	Diğer*	Genel Toplam
Fakülteler	66001	5153	44952	116106
Enstitüler	750	61	3517	4328
Yüksekokullar	2682	2333	6369	11384
Meslek Yüksekokulları	3783	14472	1668	19923
TOPLAM	73216	22019	56506	151741

**Okutman, Uzman, Araştırma Görevlisi, Çevirici, Eğt. Öğr. Plan., Öğr. Gör. Doktora,*

Kaynak: YÖK, Aralık 2017 Yükseköğretim Temel Göstergeleri.

Alkan ve arkadaşları (2014) önlisans programlarında okuyan 1.750.133 öğrenci olduğunu çalışmalarında belirtmiştir. Bu sayıya açık öğretim ve uzaktan öğretim öğrencileri de dâhildir. 2014 yılında bu sayı toplam öğrenci sayısının %32,1'ine

karşılık gelmekteydi. Yani yaklaşık olarak her üç öğrenciden biri önlisans okumaktaydı. Aralık ayı 2017 YÖK verilerine göre 2016-2017 eğitim-öğretim yılında önlisans okuyan toplam öğrenci sayısı 2.555.926'ya ulaşmıştır. Aynı verilere göre toplam öğrenci sayısı ise 7.198.987'dir. Günümüzde önlisans öğrencileri toplam öğrencilerin %35,5'ini oluşturmaktadır. Bu verilere bakıldığında meslek yüksekokullarının öneminin her geçen yıl daha da arttığını söyleyebiliriz.

Tablo 8

Okul ve Öğretim Türlerine Göre Önlisans Öğrencisi Sayıları (2016-2017)

OKUL VE ÖĞRETİM TÜRLERİNE GÖRE ÖĞRENCİ SAYILARI	OKUYAN ÖNLİSANS
Devlet Üniversiteleri - Birinci Öğretim	662,825
Devlet Üniversiteleri - İkinci Öğretim	301,778
Devlet Üniversiteleri - Açık Öğretim	1,412,391
Devlet Üniversiteleri - Uzaktan Öğretim	31,291
Vakıf Üniversiteleri - Birinci Öğretim	93,373
Vakıf Üniversiteleri - İkinci Öğretim	37,351
Vakıf Üniversiteleri - Açık Öğretim	0
Vakıf Üniversiteleri - Uzaktan Öğretim	2,109
Vakıf Meslek Yüksekokulları - Birinci Öğretim	10,987
Vakıf Meslek Yüksekokulları - İkinci Öğretim	3,312
Vakıf Meslek Yüksekokulları - Açık Öğretim	0
Vakıf Meslek Yüksekokulları - Uzaktan Öğretim	509
TOPLAM	2,555,926

Kaynak: YÖK, Aralık 2017 Yükseköğretim Temel Göstergeleri.

Günay ve Özer (2014) çalışmasında 2012-2013 eğitim-öğretim yılında meslek yüksekokullarında bir öğretim üyesi başına 358 öğrenci, bir öğretim elemanı başına ise 52 öğrenci düştüğünü belirtmiştir. Başka bir çalışmada ise (Şencan, 2008) bu oranların Almanya'da 5, Avusturalya'da 8, Belçika'da 10, Japonya'da 9, Amerika'da 21, İngiltere'de 20 olduğu ortaya koyulmuştur. Bu verileri kıyaslayan Alkan ve arkadaşları (2014) çok daha fazla öğretim elemanına ihtiyacımız olduğunu vurgulamıştır. 2014 yılında yaklaşık 800.000 olan meslek yüksekokullarında okuyan öğrenci sayısı bugün daha da artmış ve öğretim elemanı ihtiyacı fazlalaşmıştır.

Meslek yüksekokullarının sorunları ile ilgili Alkan ve arkadaşlarının (2014) yaptığı araştırmada temel sorunlardan birinin sınavsız geçiş sistemi olduğu vurgulanmıştır. Bu uygulama meslek yüksekokullarında okuyan öğrenci profilini değiştirmiş ve eğitim kalitesini düşürmüştür. Üstelik meslek lisesi mezunu olan, üniversite sınavını kazanamamış, bir yerlerde çalışmakta olan yaşı büyük insanların da bu haktan yararlanarak meslek yüksekokullarına yerleşmeleri durumu daha da ciddi hale getirmiştir. Sınavsız geçiş uygulaması 2016-2017 eğitim-öğretim yılında son kez uygulanmış ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılı da dâhil olmak üzere kaldırılmıştır. Bu kararın meslek yüksekokullarında verilen eğitim kalitesini artırıp artırmayacağı önümüzdeki yıllarda belli olacaktır.

Bilindiği gibi meslek yüksekokullarına sadece mesleki ve teknik eğitim veren liselerden değil, diğer liselerden de öğrenciler kayıt olmaktadır. Başka okullardan da meslek yüksekokullarının tercih edilmesi sevindirici olsa da, mesleki eğitim almamış öğrenciler meslek yüksekokullarında uyum sorunu yaşayabilmektedirler. Bu aşamada uyum sorunu yaşayan öğrencilere oryantasyon programı uygulanması faydalı olacaktır.

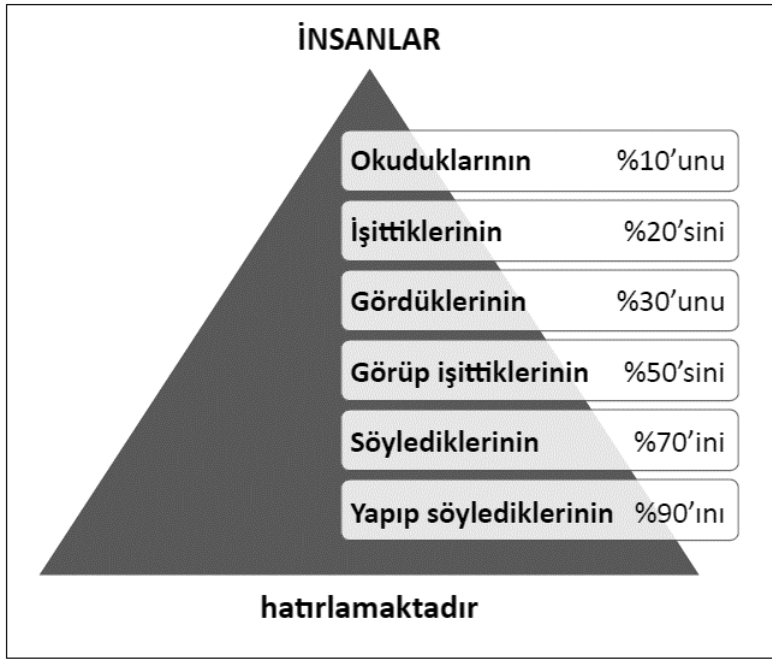
[6]

Meslek yüksekokulları ile ilgili tespit edilen başka bir sorun da altyapı sorunudur. Mesleki eğitimin olmazsa olmazlarından olan laboratuvar, atölye gibi mekânların eksikleri eğitim kalitesini olumsuz etkilemekte, özellikle de çağı yakalayamamış, teknolojik olanaklar bakımından kısıtlı imkânlarla sahip okullardan mezun olan bireyler istihdam edilmeleri gereken sektörler için yetersiz kalmaktadır. Thalheimer (2006) çalışmasında öğrenme etkinliğinin duyu organları ile ilişkisini ortaya koymuştur. Bu çalışmaya göre öğrenme etkinliği duyu organlarına ne kadar çok hitap ederse unutma o kadar geç olmaktadır. İnsanların çoğu okuduklarının %10'unu

hatırlar fakat uygulama yapan insanlar öğrendiklerinin %90'ını hatırlar. Şekil 1'de öğrenmenin duyu organları ile ilişkisi verilmiştir.

Şekil 1

Öğrenme etkinliğinin duyu organları ile ilişkisi.



Kaynak: Thalheimer, W., Dale's Cone of Experience (2006).

Günay ve Özer (2014) meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanı sorununa değinmişlerdir. Çalışmalarında 2012-2013 eğitim-öğretim yılında öğretim elemanı/öğrenci oranının yaklaşık olarak 52 olduğunu belirtmişlerdir. Tablo 8'deki önlisans okuyan öğrenci sayısı ile Tablo 7'deki yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının toplamını birbirine oranladığımızda bu oranın günümüzde yaklaşık 81 olduğunu görebiliriz. Bu oran bize öğretim elemanlarındaki yükün artışını göstermekte, onların kendilerini mesleki olarak geliştirmek için yeterli zaman bulamamalarının sebebini açıklamaktadır. Dolayısı ile öğrencilerle ilgilenebilecekleri süre de kısalmaktadır. Hemen hemen her ilçede bir

meslek yüksekokulu bulunması sebebiyle öğretim elemanı açığı liselerden yarı zamanlı görevlendirilen öğretmenler aracılığı ile kapatılmaya çalışılmaktadır. Tablo 7’de görüldüğü üzere meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının çoğu öğretim görevlileri, çok azı öğretim üyeleridir. Bir meslek yüksekokulunda öğretim görevlisi olabilmek için yabancı dil koşulu çoğu zaman aranmamakta, neredeyse sadece bir fakülte mezunu olmak yeterli sayılmaktadır. Bu sebeple araştırma görevlisi olamayan kişiler meslek yüksekokullarında öğretim görevlisi olmayı hem özlük hakları bakımından, hem kamuda garantili bir işe sahip olma bakımından, hem de prestij bakımından tercih ederek bu önemli görevi üstlenmektedirler. Günay ve Özer (2014) bu noktada meslek yüksekokullarında öğretim elemanı olacak olan kişiler için ek kriterler getirilmesini önermiştir.

Artan işsizlik oranına ve nitelikli eleman bulma konusunda yaşanan sıkıntılara bakarak Günay (2014) mesleki eğitim ve iş dünyası arasında mevcut olan koordinasyon eksikliğine dikkat çekmiştir. Günay’ın önerisi meslek yüksekokullarında açılan programların bölgesel ve ulusal projeksiyonlar ile iş fırsatları gözetilerek açılmalı, doluluk oranı %85-90’dan az olan programlar açılmamalı, meslek yüksekokullarındaki programlar, bu programların ilgili olduğu sektörlerin istihdam etmek istediği nitelikler göz önünde bulundurularak geliştirilmeli ve iyileştirilmelidir. Ala ve Gülmez (2014) bu bağlamda ders içeriklerinin dinamik hale getirilmesi gerektiğini, iş dünyasının ihtiyaçlarına ve yeni teknolojilere uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca iki yıllık eğitim-öğretim süresi içerisinde yapılan pratik uygulamalar çoğu zaman yetersiz kalmakta, iş dünyası temsilcileri her fırsatta pratik bilgisi eksik olan mezunları sorun olarak gördüklerini belirtmektedir. Bu sorunun çözümü için meslek yüksekokulları ve sektörler iş birliği yapmalı, öğrenciler iki yıllık eğitim-öğretim süresi boyunca belirli zaman dilimlerinde uygulama yapmak için ya da

dört dönemin birinde işletmelerde işyeri meslek eğitimi almak için çalışmalı, daha fazla pratik yapma imkânı bulmalıdır. Bu sayede öğrenciler hem daha fazla pratik eğitim almış hem de çalışacakları alanların durumunu ve ihtiyaçlarını mezun olmadan önce görmüş olacaktır. Ayrıca bu tür uygulamalar öğrencilerin mesleki ve akademik başarılarına sağladığı katkının yanı sıra öğrencilere mezun olmadan önce iş bulma fırsatını da sağlayacaktır. Öğrenci stajları da pratik eğitimin bir parçası olduğundan bu noktada stajlar ile ilgili sorunlara da değinmek gerekir. Bazı işyerlerinin öğrenci stajlarında ilgili ve istekli olmadığı bilinen bir gerçektir. Okullar ve sektör ile kurulan ikili ilişkilerde gerekli idari önlemlerin alınması ve öğrencilerin stajlarının özenli ve ciddi bir şekilde yaptırılması faydalı olacaktır. Bu işbirliği sadece öğrencilere değil, yeterli düzeyde sektör deneyimi bulunmayan öğretim elemanlarına da fayda sağlayacaktır.

TÜBİTAK, KOSGEB, İŞKUR, Kalkınma Ajansları gibi kamu kurumlarının, mezun olan öğrencilere kendi işlerini kurabilmeleri için oluşturdukları destek programları bulunmaktadır. Bu desteklerden yararlanmak çok da kolay olmamasına rağmen birçok öğrencinin bu destekleri aldığı bilinen bir gerçektir. Bu nedenle bu tür desteklerin öğrencilere duyurulması onların motivasyonlarını artırmaya ve mezun olduktan sonra kendi işlerini kurmalarını sağlamaya yarayacaktır. [6]

Erasmus+ programının 2014-2020 yılları arasında uygulamaya konulması ile meslek yüksekokulu öğrencilerinin staj ve projelere katılma amacı ile Avrupa Birliği fırsatlarından faydalanması kolaylaştırılmıştır. Bu ve benzeri çalışmalar için öğrencilerin teşvik edilmesi, yurt dışı olanaklarını görmelerinin sağlanması, çalışacakları alan ile ilgili daha yeni teknolojilerin kullanıldığı yerlerde pratik yapma olanağı bulmaları, mesleki yeterliliklerinin yanı sıra yabancı dil seviyelerinin de artırılması önemlidir. Bu sayede meslek yüksekokulu mezunları yurt dışında da

kendilerine iş bulma olanağına sahip olacaklardır. Erasmus+ kapsamında öğretim elemanları da eğitim alma ve ders verme hareketliliğinde bulunabileceği için bu proje onların da mesleki ve yabancı dil yeterliliğine katkıda bulunmaktadır. [6] [90]

Meslek yüksekokullarında yaşanan tüm bu sorunların giderilmesi ve eğitim-öğretim kalitesinin sağlanabilmesi için kalite güvence sistemleri kurulmalı, sektörel ihtiyacı karşılayabilecek nitelikli eleman yetiştirilebilmesi için sürdürülebilir bir mesleki eğitim sistemi oluşturulmalıdır. [6]

2.2 Ölçme ve Temelleri:

Ölçme kavramını tanımlayabilmek için öncelikle İngilizce’de “evaluation” ve “assessment” kelimelerinin ne anlama geldiğinin tam olarak anlaşılması gerekmektedir. Redhouse sözlüğüne göre (Redhouse 1997, s:49), “assessment” kelimesi takdir edilen kıymet, kıymet takdir etme; “evaluation” kelimesi ise paha biçme, kıymet takdiri ve değerlendirme olarak tanımlanmıştır. [88]

Popham’a göre (Popham, 2000) “assessment” kelimesi öğrencilerin gözlenebilen davranışlarından, örneğin sorulara verdikleri cevaplardan, gözlemlenemeyen özellikleri hakkında kestirimlerde bulunmaktır. Ölçme kavramı da öğrencilerin gözlemlenebilen özelliklerinin sayılara çevrilmesi ve bu sayılardan öğrenci hakkında çıkarımlar yapmaktır. Bu durumda ölçme kavramının İngilizce “assessment” kavramına denk düştüğü söylenebilir.

Campbell’e (1938) göre ölçme “maddesel değişkenlerin özelliklerine, bu özellikleri düzenleyen kanunlara dayanarak sayılar vermek” demektir. Stevens (1946) ölçmeyi “eşyaların ve olayların algılanabilen yönlerine bazı kurallara göre sayı vermek” olarak tanımlamıştır.

Ölçme, değerlendirmenin öğelerinden biridir ve değerlendirme yapılabilmesi için öncelikle ölçme yapılmalıdır. Ölçmenin değerlendirme amacına uygun olması,

mümkün olduğunca hatasız olması ve ölçülecek özelliğin başka özelliklerle karıştırılmayacak şekilde ölçme aşamasının tasarlanması gerekmektedir. Bu sebeple ölçmenin temel kavramlarının bilinmesi oldukça önemlidir. [88]

2.2.1 Ölçmenin Önemi

Turgut ve Baykul'un kitabında (Turgut ve Baykul, 2015) ölçmenin önemi bilimsel bir teori kurulurken izlenen yola bakılarak vurgulanmıştır. Bilimsel bir teori kurulurken, öncelikle gözlemlere dayalı kuramsal bir yapı oluşturulur. Sonraki aşamada deneyler ve gözlemler ile bu kuramsal yapının ilişkileri kurulur ve test edilir. Burada ilişkilerin kurulması ve test edilmesi için ölçmeden yararlanılır. Ölçme, niteliklerin sayı veya sembollerle eşlenmesi işlemidir. Ölçme konusu objelerin kendilerini değil, onların dikkate alınan özelliklerini kapsar. Örneğin; bir sınıftaki öğrencilerin boyları ölçüldüğünde öğrenciler ile ilgili sadece boy uzunlukları ölçme kapsamına alınmıştır ya da havanın sıcaklığı ölçüldüğünde havanın nasıl olduğu değil, sıcaklığının kaç derece olduğu ölçülmektedir. Bu ifade Stevens'in ölçme tanımına yakın bir ifadedir.

Yukarıda verilen örneklere de bakıldığında ölçmenin kapsamı çok dar tutulabileceği gibi oldukça da genişletilebilir. Farklı bilim insanları ölçme kavramını tanımlarken kendi bilim dallarını baz almışlardır. Eğitimde ve sosyal bilimler alanında ölçme kavramı Stevens'in tanımına uymaktadır. [88]

2.2.2 Ölçmenin Aşamaları

Tan'a göre (2012) ölçmenin üç aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalardan ilki ölçülmek istenen özelliklerin tespit edilmesi, ikincisi ölçülecek özelliklerin hangi

kurala göre sayılara veya sembollere çevrileceğinin belirlenmesi ve son aşama da bu kurala/kurallara göre eşleştirme işleminin yapılmasıdır.

Bednar ve arkadaşları (Bednar, Cunningham ve Duffy, 1992) ölçme metotlarının öğrencinin öğrenme hedeflerine ulaşip ulaşmadığını anlamaya yönelik olması gerektiğini, bu sebeple ölçmenin çok yönlü olması gerektiğini savunmuştur. İşman'ın (2005) ölçme tanımı da bu anlayışı destekler niteliktedir. İşman'a göre ölçme öğrencinin eğitim sürecinde kazanması beklenen hedeflerin hangi seviyede kazanıldığının çeşitli yöntemler uygulanarak belirlenmesidir.

2.2.3 Değerlendirme

Karadüz (2009) değerlendirmeyi şu şekilde tanımlamıştır: Eğitim alanında gösterilen tüm çaba ve yapılan bütün etkinliklerden edinilen başarı düzeyinin belirlendiği, ölçme sonuçlarından yola çıkılarak varılan netice değerlendirmedir. Semerci'ye göre (2007) değerlendirme ölçmenin tamamlayıcı kavramıdır. Değerlendirme yapılmadığı sürece ölçümlerle bir sonuca varılamaz. Değerlendirme ölçümlerden elde edilen sonuçlara göre karar almaktır. Ölçme ve değerlendirme kavramlarının bu özelliklerinden yola çıkarak Küçükahmet (2003) ölçmenin objektif, değerlendirmenin ise subjektif olduğunu vurgulamıştır.

2.2.4 Değerlendirmenin Önemi ve Amaçları

Birçok kaynakta değerlendirme, eğitimin en önemli ögesi olarak kabul edilmiş, öğrencilerin öğretim sürecini analiz etmek için kullanıldığı vurgulanmıştır. Ölçme ve takibinde yapılan değerlendirme öğrenme ihtiyaçları hakkında da önemli bilgiler sunmaktadır (Atkin, Black ve Coffey, 2001; Black ve William, 1998; Burrill vd., 2001; Chamoso ve Caceres, 2008; Webb, 2001; Abalı Öztürk, 2014).

Turgut ve Baykul'a göre (2011) eğitimde değerlendirmenin amaçları şu şekildedir:

- Öğretim programının değerlendirilmesi,
- Öğretimin etkinliğinin değerlendirilmesi
- Öğrenme sürecindeki eksiklerin belirlenmesi
- Öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesi
- Öğrencilerin başarısının değerlendirilmesi
- Değerlendirmenin amaç ve ölçütlerinin değerlendirilmesi

Bazı araştırmacılar değerlendirmeyi amaçlarına göre üç sınıfa ayırmışlardır (Butler ve McMunn, 2006; Tekin, 2011; Keeley, 2008; Abalı Öztürk, 2014): Birinci tip değerlendirme tanıma ve yerleştirmeye dayalı değerlendirmedir. Bu değerlendirmede öğrencilerin başarısının ön koşullarını sağlayıp sağlamadıklarına bakılır. Gerekli durumlarda telafi eğitimi planlanabilir. İkinci tip değerlendirme biçimlendirme ve yetiştirmeye dayalı değerlendirmedir. Bu değerlendirmenin amacı belirli bir sürecin (bir ders, konu ya da bölüm) sonunda süreçte yaşanan eksikleri ve sebeplerini tespit etmek ve gidermektir. Üçüncü tip değerlendirme ise değer biçmeye yönelik değerlendirmedir. Bu değerlendirmede öğretim sürecinin içinde ya da sonunda öğrenme hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığının tespit edilmesi ve hem öğrenci hem öğretmen hem de öğretim programı ile ilgili bir yargıya varmak hedeflenir.

2.2.5 Meslek Yüksekokullarında Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları:

Ülkemizde ve Dünya'da meslek yüksekokulu öğrencilerinin özellikle de akademik başarılarını etkileyen sorunlara bazı kaynaklarda değinilmiş ve farklı ölçme

ve değerlendirme yöntemleri ile bu sorunlara çözüm aranmıştır. Bu başlık altında yerli ve yabancı kaynaklı çalışmalardan bazı örnekler paylaşılmıştır.

Çeziktürk Kipel (2013) meslek yüksekokulu öğrencilerinin limit, türev ve integral gibi ileri seviyede analitik düşünme becerisi gerektiren matematik konularında yaşadıkları sıkıntıları çalışmada ele almıştır. Araştırmaya göre Türkiye’de öğrencilerin matematik dersinde başarısız olmalarının altında yatan bazı sebepler şunlardır:

- Motivasyon eksikliği
- Matematik dersinin gereksiz olduğuna inanma
- Bilim insanlarının matematiğin diğer bilimlerle olan ilişkisine yeterince eğilmemeleri
- Disiplinler arası kopukluk
- Çalışma ile değil ezber ile daha başarılı olunacağına dair yanlış güven
- Matematiğin çoğu zaman sadece matematik için yapılması ve bunun sonucunda halk ile üniversiteler arasında meydana gelen kopukluklar

Vergnaud (2002) yaptığı çalışmada iş yaşamında doğrudan kullanılan matematik konuları arasında oran ve orantı, grafik okuma, haritalandırma, değerlendirme, analiz etme ve yuvarlama gibi işlemleri saymıştır ve bu işlemlerin aslında her matematik konusu içinde de olduğunu vurgulamıştır. Çeziktürk Kipel (2013) de yaptığı çalışmada Vergnaud’u referans göstermiş ve meslek yüksekokullarında matematik eğitiminin bir yük olmaktan çıkarılması gerektiğini savunmuştur.

Çeziktürk Kipel’in araştırması (2013) bir devlet üniversitesinin 2007 yılının bahar döneminde Matematik-II dersini alan 49 öğrenciyi kapsamaktadır. Amaç

öğrencilerin vize ve final sonuçlarını karşılaştırmak ve öğretim elemanının sınıf gözlemlerini incelemektir. Öğrenciler birinci dönem matematik dersi notları düşük olan öğrenciler arasından seçilmiştir. Bu araştırma için hazırlanmış olan özel rubrikler kullanılmış ve değerlendirme aşamasında mümkün merteye nesnel olunması hedeflenmiştir. Rubriklerde her soru adımlara ayrılmış, öğrencinin aldığı puan bu adımlara göre verilmiş ve analiz buna göre yapılmıştır. Araştırmada özellikle öğrencilerin hatalarına yoğunlaşmış, mantık yürütülerek sonuç çıkarıldığı izlenimi veren hatalar mercek altına alınmış, rastgele cevaplandığı düşünülen cevaplar elenmeye çalışılmıştır.

Çeziktürk Kipel'in (2013) araştırmasının sonuçları öğrencilerin yaptıkları hataların onlarla paylaşılmasının ve onlara olan inancın sarsılmadığının gösterilmesinin öğrencilerin başarısında düzelmeye sebep olduğu yönündedir. Öğrencilerin vize sınavına oranla daha az uydurma cevaplar verdiği ve daha fazla anlamlı kavramsal hatalar yaptığı gözlenmiştir. Ayrıca bu araştırmanın sonucunda varılan bir sonuç da öğrencilerin temel matematik bilgisi eksikliğinden ziyade bazı konulardaki eksiklerinin ve kafa karışıklıklarının başarısız olmalarına sebep olduğudur. Araştırmacı bu sonuçların matematik eğitimcisi kişilere umut verebileceğini düşünmektedir.

Demir ve Korkmaz (2013) araştırmalarında yabancı dil öğrenme yazılımlarının öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine etkisini araştırmışlardır. Araştırmalarının amacı geleneksel yöntemler ile yenilikçi yöntemler arasındaki farkı incelemektir. Rosetta Stone yazılımını seçmelerinin sebebi Jones'un (2009), Fluency, CandleTalk, Tell Me More, Rosetta Stone gibi dil öğrenme yazılımlarının, telaffuz ve genel konuşma becerilerine yönelik olduğunu belirtmesidir. Çalışmada ön test ve son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışma Kapadokya Meslek Yüksekokulu hazırlık sınıfı öğrencileri arasından, deney ve kontrol grupları için seçilen 20 erkek ve

10 kız öğrenciye 2012-2013 eğitim-öğretim yılının güz döneminde yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri ile toplam 21 saat Rosetta Stone ile çalışılmış, bu sırada kontrol grubu öğrencileri ise geleneksel öğrenme yöntemleri ile öğrenme etkinliği gerçekleştirmiştir. Kullanılan veri toplama araçlarından biri de Konuşma Becerisi Değerlendirme Formudur (Rubrik). Araştırmanın sonunda ön test-son test puanları arasında deney grubundakilerin lehine, anlamlı bir sonuç tespit edilmiştir.

Kızıldaş ve Gündoğdu (2011) araştırmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının kişilik kuramları dersini baz almışlar, proje temelli öğrenme yaklaşımının ve öğrenme süreç etkinliklerinin dersin başarısına ve bilginin kalıcılığına olan etkisini incelemişlerdir. Deneysel desen kullanarak yaptıkları çalışmada, deney grubu öğrencilerini gruplara bölmüşler ve grup değerlendirmesi için hazırlanan rubrikleri deney grubu öğrencilerine kullanmışlardır. Kontrol grubuna ise geleneksel yöntemler ile öğrenme etkinliği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun başarı düzeyinin ve bilgi kalıcılığının kontrol grubundan yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Rahman, Ahmad ve Yasin'e göre (2014) puan, öğretmenler ve öğrenciler için çok önemli bir araçtır. Öğrenciler kendilerini değerlendirmede rubrikleri kullanırken, öğretmenler de öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmek için rubrik kullanmaktadırlar. Bu nedenle, bu araştırma, Malezya Meslek Yüksekokulu'nda Yeterlilik Esasına Dayalı Eğitim ve Öğretim (CBET) ortamında öğretmenler için bir puanlama aracı olarak rubrik kullanımını vurgulamıştır. 2012'de uygulanan mesleki dönüşüm sonrasında uygulanan rubriklerin nasıl kullanıldığını belirlemek için elektrik ve elektronik mühendisliği alanlarında toplam üç öğretmen ile görüşülmüştür. Öğrencilerin performansını belirlemek için bütüncül rubrik (holistic rubric) kullanılmıştır.

Rahman ve arkadaşları (2014) çalışmalarını üç meslek yüksekokulunda yürütmüştür. Çalışmada mesleki eğitim ve kendi alanıyla ilgili geniş deneyime sahip olan üç öğretmen ile bir dizi mülakat protokolü kullanılarak görüşülmüştür. Görüşme sorularında, öğretmenlerin ders listesini nasıl geliştirdikleri ve mesleki kolejlerde pratik becerilerdeki yeterliliği ölçmek için kullanılacak ders listesini nasıl oluşturdukları üzerine odaklanmışlardır. Çalışmanın sonucunda rubrik kullanımının özellikle de pratik derslerin ölçme ve değerlendirmesinde öğrenciler için adil sonuçlar sağladığını tespit etmişlerdir.

Tayvanlı araştırmacılar Wang ve Liao (2008) çalışmalarında teknolojik ve mesleki eğitim sistemindeki öğrencilerin İngilizce yazma kurslarını konfor, rahatlık ve güven ile tamamlamalarına olanak tanımak için sınıf yazarken alternatif bir değerlendirme yöntemi (öğrenme portfolyosu değerlendirmesi) sunmayı amaçlamışlardır. Bu çalışmanın amacı, portfolyodaki öğrencilerin yazma dersinde geleneksel test değerlendirmesinden daha memnun olup olmadıklarını araştırmaktır. Araştırmacılar, yazma sınıfı için bir yazı portfolyosu değerlendirme çerçevesi, bir öğretim prosedürü ve bir yazma puanlama özeti oluşturduktan sonra, portfolyo değerlendirmesinin öğrencilerin öğrenme çıktıları ve ilerlemeleri ile ilgili etkili ve sürekli bir ölçüt sunup sunmadığına ilişkin bir öğrenci memnuniyeti anketi ve mülakatlar kullanmışlardır. Sonuçlar, öğretim hedefi, öğretim materyali/metodu, öğretmenin nitelikleri, sınıf iklim/çevre, değerlendirme ve genel memnuniyet açısından portfolyo değerlendirmesi altındaki öğrencilerin yazma sınıfında geleneksel test değerlendirmesinden daha memnun olduğunu göstermektedir.

Çeziktürk Kipel'in (2013) meslek yüksekokullarında yaptığı bir araştırma, öğrencilerin akademik gelişiminde dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanımının olumlu sonuçlarını yansıtmıştır. Araştırmada öncelikle vurgu yapılan nokta meslek

yüksekokullarında okuyan öğrencilerin matematik başta olmak üzere birçok konuda zayıf olmalarıdır. Ölçme ve değerlendirmede rubrik kullanımı ve öğrencilere hataları ile ilgili geribildirim yapılması araştırma sonuçlarına olumlu yansımış, öğrencilerin vize sınavları ile final sınavları arasında belirgin farklar gözlemlenmiştir. Vize sınavlarında soruları boş bırakma ya da uydurma cevaplar verme eğilimi göstermiş olan öğrenciler, final sınavlarında hata yapsalar bile anlamlı kavramsal hata yapmışlar ve daha az sayıda soruyu boş bırakmışlardır.

2.2.6 Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme:

Shepard (2000) geleneksel öğrenme biçimini, bilgilerin bir öğreticiden öğrenene doğrudan aktarılması olarak tanımlamıştır. Baki (2008) geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin daha çok değer biçmeye yönelik olduğunu vurgulamış, Karakuş (2010) da bu doğrultuda, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin süreç sonunda öğrenme düzeyinin belirlenmesi ve öğrenenin başarılı ya da başarısız olarak etiketlenmesi amacı güttüğünü belirtmiştir. Bu sebeple geleneksel yöntemlerle öğrencinin öğrenme sürecinde yaşadığı zorluklar tespit edilememekte, süreç içindeki performansı ortaya çıkarılamamakta ve telafi eğitimi yapma şansı bulunmamaktadır (Chen ve Martin, 2000; Culbertson ve Laongo, 1999; Curtis, Hunley ve Chesno, 2002; Öncü, 2009; Stiggins, 2002; Abalı Öztürk, 2014).

2.2.7 Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri:

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri olarak yazılı yoklama, sözlü yoklama, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları, kısa cevaplı sorular, eşleştirme soruları ve benzerleri kullanılmaktadır (Abalı Öztürk, 2014).

2.2.8 Alternatif Ölçme ve Değerlendirme

Araştırmacılara göre alternatif değerlendirme çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu tüm geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin dışında kalan değerlendirme şeklidir (Atılğan, 2013; Bryant, 2001; Weigold, 1999).

Alternatif değerlendirmelerin avantajları şunlardır (Karamanoğlu, 2006; Orhan, 2007; Shavelson ve Baxter, 1992; Waters, Smeaton ve Burns, 2004, Abalı Öztürk, 2014):

- Öğrencilerin yeteneklerine bireysel olarak cevap verebilme
- Öğrencilerin problemi netleştirmelerine imkân tanıma
- Farklı öğrenme durumları sağlama
- Öğretim ve öğrenmeyi güçlendirme
- Yaratıcılığı cesaretlendirme

2.2.9 Performansa Dayalı Durum Belirleme

Thorndike (1971) performans tanımını şöyle yapmıştır: Performans, bir bireyin herhangi bir işi yaparken gösterdiği çabadır. Okullarda öğrencinin başarı düzeyini ölçmek amacı ile yapılan değerlendirme uygulamaları (testler ve benzeri) öğrencinin performansının farklı yönlerini yansıtmaktadır. Öğretmenler ölçme ve değerlendirme amacıyla yaptıkları sınavlarda/testlerde uzun yanıtli sorular, kısa yanıtli sorular, çoktan seçmeli sorular, boşluk doldurma, doğru-yanlış soruları ve benzerlerini kullanmakta; bunların yanı sıra öğrencilere performansa dayalı uygulama görevleri ve ödevler vermektedir. Burada birçok öğretmenin ölçme ve değerlendirme sırasında kullandığı Bloom Taksonomisinden bahsetmek faydalı olacaktır. Bu bölümün ilerleyen kısımlarında Bloom'un Taksonomisi açıklanmıştır.

Popham (2005) son yıllarda birçok eğitimcinin, öğrencilerin performansının öğrendikleri bilgileri kullanarak bir sonuç ortaya çıkarmalarına dayandığını düşünmekte olduğunu belirtmiştir. Performansın minimum olduğu düzey öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırladıkları düzeydir. Kutlu, Doğan ve Karakaya'nın (2008) kitabında da asıl performansın öğrencilerin sınıf içinde ya da sınıf dışında yaptıkları etkinlikler ile ortaya yeni bir ürün koymaları durumunda ortaya çıktığı ana fikri üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda performans şu şekilde de tanımlanabilir: Performans, üst düzey zihinsel sürece dayalı bir görevin yerine getirilmesi ve bir çalışma/ürün ortaya konulması sırasında gösterilen çabadır.

2.2.10 Performans Görevi:

Performansa dayalı durum belirleme sırasında iki tür performans görevi kullanılabilir (Linn ve Gronlund, 1995; McMillan, 2007). Birinci tür performans görevi araştırmaya dayalı-genişletilmiş yanıtı performans görevidir. İkinci tür performans görevi ise sınırlandırılmış performans görevidir.

Araştırmaya dayalı-genişletilmiş yanıtı performans görevleri uzun süreli performans görevleridir. Bu görevlerde öğrencilerden bilgi toplamaları, bu bilgileri düzenlemeleri, analiz etmeleri, yorumlamaları ve görevlerini bu aşamaları yerine getirerek tamamlamaları beklenir. Bu tip performans görevlerinde öğrencilerin kendilerine verilen problemi çözmeleri için kazanmış oldukları bilgi ve becerileri kullanarak üst düzey bir zihinsel aktivite göstermeleri gerekir. Dolayısıyla bilgi edinme süreci de performans görevinin süresine dâhildir. Genellikle analiz, yorumlama gibi üst düzey beceri gerektiren kısımlar sınıf dışında yapılan çalışmalardır. [51]

Sınırlandırılmış performans görevlerinde ise öğrenciden çok fazla bilgi toplanması istenmez. Bu görevler genellikle sınıf içerisinde öğretmen gözetiminde yerine getirilir. Bu nedenle genişletilmiş performans görevlerine göre süreleri kısadır, belirli bir öğrenme hedefine odaklanılmıştır ve ölçme değerlendirme aşaması daha kolaydır. [51]

2.2.10.1 Performans Görevlerinin Aşamaları

Bir performans görevi dört temel aşamadan oluşur (Doğan, 2006; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008). Bu aşamalar şunlardır:

- Tanımlama
- Görev
- Yönerge
- Puanlama Yöntemi

Tanımlama aşamasında performans görevinin hangi derse, hangi konuya ait olduğu ve kazanımlarının neler olduğu belirtilir. Öğrencinin bu kazanımlardan yola çıkarak hangi öğrenme çıktılarına ulaşacağı ve puanlamanın yöntemi de bu aşamada yazılır.

Görev aşamasında öğrenciye problem durumu ya da yapması gereken görevler bildirilir. Yönergede öğrencinin görevi yerine getirirken dikkat edeceği hususlar belirtilir. Bu hususlar isteğe bağlı olarak çalışmaya başlamadan önce, çalışmaya esnasında ve çalışma bitiminde olmak üzere üç kısma ayrılabilir.

Puanlama yöntemi aşamasında çalışmanın değerlendirilmesi sırasında kullanılacak olan dereceli puanlama anahtarları ve ilgili formlar bulunmalıdır.

2.2.11 Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

Rubrikler (Scoring rubrics) ile ilgili araştırmacılar farklı tanımlar yapmışlardır. Goodrich (1996) dereceli puanlama anahtarlarını öğrencilerin durumlarının tespitinde kullanılan puanlama kılavuzları olarak tanımlamıştır. Popham (1997) çalışmalarda nelerin yapılacağını belirten ve çalışmanın parçalarının değerlendirme ölçütlerini listeleyen bir araç olarak tanımlamıştır. Eksik öğrenen öğrenciler rubrikler sayesinde kendi gelişim düzeyleri hakkında bilgi sahibi olurlar. Nitko (2001) rubriklerin kullanıldığı sınıflarda öğrenme hedeflerinin daha net olduğu üzerinde durmuştur.

Rubrikler öğretmen ya da öğretmen ile beraber çalışan başka bir değerlendiricinin yardımı ile önceden tanımlanmış, öğrencilerin çalışmalarını, ortaya çıkardıkları ürünleri analiz etmek için oluşturulmuş puanlama araçlarıdır. Puanlama anahtarları çalışmaların geniş bir aralıkta değerlendirilmeleri için kullanılabilir (Moskal, 2000).

Rubrik sözcüğünün kelime anlamı Oxford Sözlükte (Web: oxforddictionaries) “bir belgenin ana başlığı (a heading on a document)” ve “bir dizi talimat veya kural (a set of instructions or rules)” olarak tanımlanmıştır. Kelime kökeni Latince “rubrica”dır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kabul edilmiş ve ders kitaplarına da girmiş olan “dereceli puanlama anahtarı” tanımını ise ilk önce Kutlu (2002) kullanmış, daha sonra Aslanoğlu ve Kutlu (2004) beraber kullanmışlardır.

Dereceli puanlama anahtarlarını oluşturan temel elemanları Kutlu, Doğan ve Karakaya'nın (2008) kitabında dörde ayrılmıştır. Bunlar:

1. Öğrencinin belirli bir görevde ya da çalışmada gösterdiği başarının ölçülmesinde kullanılan bir ya da daha çok sayıdaki ölçütler.
2. Tüm ölçütleri ayrı ayrı tanımlayan ve açıklayan, örnekleyen betimlemeler.
3. Öğrencinin başarısını her bir ölçüt için gösterecek olan dereceler (düzeyler).
4. Mümkün ise her bir dereceyi ayrı ayrı açıklayan betimlemeler.

Aynı kitapta (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008) dereceli puanlama anahtarları yapısal özelliklerine göre ikiye ayrılmışlardır. Bunlardan biri bütünsel dereceli puanlama anahtarı (holistic rubric) ve diğeri analitik dereceli puanlama anahtarıdır (analytical rubric). Bütünsel dereceli puanlama anahtarında çoğu zaman tek ve genel bir dereceli ölçüt bulunur. Analitik dereceli puanlama anahtarında ise herhangi bir özel amaca hitap etmesi için birden fazla dereceli ölçüt bulunur. Fakat bu dereceli puanlama araçlarının her ikisi de hem genel hem de göreve özel olarak geliştirilmiş olabilir.

2.2.12 Genel ve Göreve Özel Puanlama Anahtarları

Bir puanlama anahtarı tüm görevlerin/çalışmaların değerlendirilmesinde kullanılabilir ise o puanlama anahtarı genel puanlama anahtarıdır (generic rubric). Örneğin, yazılı anlatım becerisini ya da sunum yapabilme becerisini ölçmek ve değerlendirmek amacıyla tasarlanmış bir rubrik, bu uygulamalara benzer birçok çalışmanın da puanlanmasında kullanılabilir. Fakat bazı çalışmaların değerlendirilmesinde genel rubrik dediğimiz bu araçlar asıl gözlenmesi gereken ölçütleri ölçme ve değerlendirmede zayıf kalabilirler. Bu tip durumlarda o çalışmaya özgü özel bir puanlama anahtarı geliştirilmelidir. İşte bu tür puanlama anahtarlarına göreve özel puanlama anahtarları denir. [51]

2.2.12.1 Bütünsel Dereceli Puanlama Anahtarı

Bütünsel dereceli puanlama anahtarı ile öğrencinin performansının bütününe bir puan verilir ve derecelendirme ölçütlerinde performansın kalitesini tanımlayan açıklamalar bulunmaktadır. Bu tip puanlama anahtarı kullanımında performansın bütününe odaklanılacağından öğrencinin bazı ufak tefek hataları göz ardı edilebilir.

Arter ve McTighe (2001) bütünsel dereceli puanlama anahtarının öğrencinin performansının bütünü ele aldığından aynı görevden farklı öğrencilerin farklı hatalar yaparak aynı puanı alabileceklerini vurgulamışlardır. Haladyna (1997) ise güvenilirlik açısından ele almış ve puanlama anahtarının dar olmasının, öğretmene göre bir görevden 3 puan alan bir öğrencinin, başka bir değerlendiriciye göre aynı görevden 2 veya 4 puan alabileceğinin altını çizmiş ve bunun önüne geçilebilmesi için puanlama ölçütlerinin çok net ve ayrıntılı olarak tanımlanmış olması gerektiğini savunmuştur. Bazı durumlarda da öğrencinin yaptığı görev/oluşturduğu ürün bazı ölçütler bakımından 2 puanlık, bazı ölçütler bakımından da 4 puanlık seviyede olabilir. Bu puanlama anahtarında performansın bütünü ele alındığından görev bir bütün olarak hangi düzeyde ise öğrenciye o puan verilmelidir. Birden fazla becerinin kullanıldığı çalışmalarda becerilerden bir tanesinin önemli olması ve hızlı puanlama yapılması gereken durumlarda bütünsel dereceli puanlama anahtarlarının kullanılması önerilir (Arter ve McTighe, 2001).

2.2.12.2 Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Gronlund (1998) analitik dereceli puanlama anahtarını, öğrencinin performansının farklı boyutlarının başarı düzeylerinin ortaya çıkarıldığı bir puanlama anahtarı olarak tanımlamıştır. Bu sayede öğrenciler belirli bir konu ile ilgili güçlü ve eksik taraflarını öğrenirler. Bu bağlamda analitik dereceli puanlama anahtarları bütünsel dereceli puanlama anahtarlarına göre daha özeldir ve analitik rubriklerin kullanımı ile daha ayrıntılı betimlemeler yapılabilir.

2.2.13 Bloom Taksonomisi Ve Üst Düzey Becerilerin Ölçülmesi:

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının temelleri XX.yüzyıl başlarındaki ilerlemecilik fikrine dayanmaktadır. John Dewey'in yeniden yapılanma, Klipatrick'in

proje metodu, Bruner'in buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı ve Thelen'in grup araştırması modelleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının oluşmasındaki temel öğeler olarak düşünülebilir. Bu bağlamda öğrencilerin konuları bütünleştirilmiş bir biçimde öğrenmeleri hedeflenmektedir. (Hacettepe eğitim fak dergisi alıntı)

Bloom Taksonomisi 1950'li yıllarda Benjamin Bloom tarafından oluşturulmuştur. Taksonominin amacı sınıf ortamında öğrencilerin akıl yürütme becerilerinin düzeylerini kategorize etmektir. Bloom Taksonomisinde altı seviye bulunur. Öğretmenlerin öğrencileri bilgileri ilerledikçe taksonomide üst seviyelere çıkarmaya çabalamaları gerekir. Bilgiyi ölçmek için hazırlanmış basit testler maalesef oldukça yaygındır. Sadece bilen değil, gerektiğinde bilgiyi geri çağırabilen ve düşünen öğrenciler yetiştirebilmek için yüksek taksonomi seviyeleri ders planlarına ve sınavlara dâhil edilmelidir. Rubrik kullanımı ile özellikle proje tabanlı öğrenmenin gerçekleştiği ortamlarda, hem daha nesnel olunmasına yardımcı olunmakta hem de üst düzey beceriler daha kolay ölçümlenebilmektedir. Taksonominin seviyeleri aşağıda açıklanmıştır. [17]

Bu bağlamda öğrencilerde eğitim öğretim süreçleri sonunda Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Ölçülmesi için performans dayalı durum belirlemek önem arz etmektedir. Bilgiyi ölçmek için hazırlanmış başta çoktan seçmeli testler gibi geleneksel yöntemler öğrencilerdeki hatırlama, anımsama, ezberleme gibi bilgi, anlama, uygulama düzeyinde becerileri ölçmede için yeterli olurken, Anlama, Uygulama, Çözümleme (analiz), Değerlendirme, eleştirel düşünme, Yaratıcı düşünme gibi analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha üst düzey becerileri ölçmek ve öğrencilere kazandırılması düşünülen becerileri kazanmış olup olmadıklarını, öğrenmişlerse ne düzeyde öğrenmiş olduklarını belirlemek ve buna göre öğrencilerin öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirleyip geri dönütler vermek adına büyük önem taşımaktadır.

2.2.13.1 Seviye-1: Bilgi

Bilginin ölçüldüğü seviyede öğrencinin konu ile ilgili belirli bir bilgiyi kazanıp kazanmadığı ölçülür. Örneğin, öğrenciye herhangi bir savaşın tarihi sorulur ya da Amerikan tarihinde belirli bir dönemde görev yapmış bir başkanın adı sorulur. Bu seviyede aynı zamanda öğretilen bilgilerin ana fikirleri de ölçülür. Sınav sorularında “söyleyiniz”, “listeleyiniz”, “etiketleyiniz”, “isim veriniz”, “belirtiniz” gibi kelimeler kullanılıyorsa büyük olasılıkla bilgi soruları sorulmaktadır. [17]

2.2.13.2 Seviye-2: Anlama

Anlama seviyesinde öğrencilerin bilgiyi anlamaları sağlanır. Bu seviyeye gelen öğrenci öğrendiği bilginin gerçeklerini yorumlayabilir. Örneğin, farklı bulut türlerini adlandırmak yerine bu seviyedeki öğrenciler her bir bulutun neden ve ne şekilde oluştuğunu anlayabilirler. Sınavlarda ve uygulamalarda “açıklayınız”, “karşılaştırınız”, “tartışınız”, “tahmin yürütünüz” gibi kelimeler kullanılıyorsa büyük ihtimalle anlama soruları sorulmaktadır. [17]

2.2.13.3 Seviye-3: Uygulama

Bu seviyede sorulan sorular öğrencilerin öğrendikleri bilgileri uygulamaya geçirmek/kullanmak zorunda kaldıkları sorulardır. Bu seviyede konu ile ilgili bir problemin sınıfta edinilen bilgilere dayandırılarak çözülmesi istenebilir. Örneğin, bir öğrencinin Anayasa ve değişikliklerini kullanarak bir yasal soruyu çözmeleri istenebilir. Sorularda “tamamlayınız”, “çözünüz”, “inceleyiniz”, “gösteriniz” gibi kelimeler kullanılıyorsa büyük ihtimalle uygulama soruları sorulmaktadır. [17]

2.2.13.4 Seviye-4: Analiz

Bu düzeydeki öğrencinin bilgi ve uygulamanın ötesine geçmesi, verilen problemi analiz etmesi için kullanabileceği kalıpları görmesi gerekmektedir. Örneğin, bir öğretmen derse konu olan bir romandaki kahramanların hareketlerinin ardındaki sebepleri sorabilir. Burada öğrencilerin karakter analizi yapmaları ve bu analizden

yaptığı çıkarımlar ile sonuca varmaları gerekir. Sorularda “analiz ediniz”, “araştırınız”, “çıkarmada bulununuz” gibi kalıplar kullanılıyorsa büyük olasılıkla analiz soruları sorulmaktadır. [17]

2.2.13.5 Seviye-5: Sentez

Öğrencilerin yeni kuramlar oluşturabilmeleri veya öngörülerde bulunabilmeleri için verilen gerçekleri kullanarak sentezlemeleri gerekmektedir. Bu seviyede öğrenciler birden fazla konudan bilgileri toplayıp bir sonuca varmadan bunları sentezleyebilirler. Örneğin, öğrencilerden yeni bir ürün veya bir oyun icat etmelerinin istenmesi aslında onların bilgilerini sentezlemelerini istemektir. Sorularda ve uygulamalarda “buluş yapınız”, “hayal ediniz”, “yaratınız”, “kompozisyon yazınız” gibi kelimeler kullanılıyorsa büyük olasılıkla sentezleme yapılması istenmektedir. [17]

2.2.13.6 Seviye-6: Değerlendirme

Bloom Taksonomisinin en üst seviyesidir. Bu seviyede öğrenciden beklenen bilgiyi değerlendirmesi ve bilginin değerini fark etmesi ya da arkasındaki yanlışı görmesidir. Örneğin, bir öğrenci tarih dersi ile ilgili doküman tabanlı soru tamamıyor ise öğrencinin birincil ve ikincil kaynakların arasındaki farklılıkları değerlendirmesi ve öğrenciden bu durumun konuşmacının vurguladığı noktalara nasıl etki ettiğini öğrenmesi beklenir. Öğrenciye “seçiniz”, “değerlendiriniz”, “karar veriniz”, “tartışınız”, “tavsiye veriniz” gibi kalıplarla soru soruluyorsa büyük olasılıkla değerlendirme seviyesi soruları sorulmaktadır. [17]

Bloom’a göre (1956) bazı öğretmenlerin taksonomide üst seviyelere çıkmamalarının sebepleri çoktur. Bu sebeplerden bazıları öğretmenlerin öğrencilerinin seviyelerine ve yeteneklerine ilişkin beklentilerinin düşük olması ya da üst seviyelere çıktıkça öğretmenin zorlaşması ve zaman alması olabilir. Alt seviyelerde derecelendirmenin daha kolay olduğu su götürmez bir gerçektir. Aslında üst seviyelere

çıkıldıkça daha doğru ve hızlı derecelendirme yapılabilmesi için rubriklerin kullanılmasının önemi anlaşılacaktır.

Bloom (1956) öğrencilerin eleştirel düşünür olmalarının önemini de vurgulamıştır. Bilgi edinmenin yanı sıra bu bilgileri uygulamaya koyabilen, analiz edebilen, sentezleyebilen, değerlendirebilen öğrenciler önce okul hayatlarında, sonra da yaşamlarının ileri safhalarında başarılı olacaklardır.



3 . BÖLÜM – BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizleri ve ortaya çıkan bulgular ile yorumlara yer verilmiştir.

3.1 Alt Problem Cümlesi (a)

“Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunu yanıtlamak amacıyla her iki gruptaki öğrencilere aynı performans görevleri verilmiş fakat deney grubu öğrencilerine görevle ilgili rubrikler verilirken, kontrol grubu öğrencilerine sadece temel kriterler anlatılmış ve rubrikler verilmemiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Poster performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları aşağıda Tablo 9’de gösterilmiştir.

Tablo 9

Deney Ve Kontrol Gruplarının Poster Performans Görevinden Aldıkları Puanların T-Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T-Testi		
				t	Sd	p
Kontrol	40	66.52	7.68	-3.88	76	.00
Deney	38	73.39	7.93			

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin Deney ve kontrol gruplarının poster performans görevinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-3.88$; $p<.05$). Kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 66.52 iken deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 73.39 'dur. Söz konusu farklılık poster rubriği kullanan deney grubu öğrencilerinin lehinedir.

Deney ve kontrol gruplarının drama performans görevinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-5.45$; $p<.05$). Kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 72.92 iken deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 80.57 'dir. Söz konusu farklılık drama rubriği kullanan deney grubu öğrencilerinin lehinedir. Deney ve kontrol gruplarının drama performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Deney Ve Kontrol Gruplarının Drama Görevinden Aldıkları Puanların T Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T Testi		
				t	Sd	p
Kontrol	40	72.92	5.94	-5.45	76	.00
Deney	38	80.57	6.45			

Deney ve kontrol gruplarının slogan performans görevinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-8.60$; $p<.05$). Kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 75.00 iken deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 83.57 'dir. Söz konusu farklılık slogan rubriği kullanan deney grubu öğrencilerinin lehinedir. Deney ve kontrol gruplarının slogan performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 11'da gösterilmiştir.

Tablo 11

Deney Ve Kontrol Gruplarının Slogan Görevinden Aldıkları Puanların T Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T Testi		
				t	Sd	p
Kontrol	40	75.00	4.18	-8,60	76	.00
Deney	38	83.57	4.61			

Deney ve kontrol gruplarının sunum performans görevinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-7.16$; $p<.05$). Kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 78.65 iken deney grubu öğrencilerinin puan ortalamaları 87.47 'dir. Söz konusu farklılık sunum rubriği kullanan deney grubu öğrencilerinin lehinedir. Deney ve kontrol gruplarının sunum performans görevlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları aşağıda Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Deney Ve Kontrol Gruplarının Sunum Görevinden Aldıkları Puanların T Testi Sonucu

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T Testi		
				t	Sd	p
Kontrol	40	78.650	5.5171	-7.167	76	.000
Deney	38	87.473	5.3460			

3.2 Alt Problem Cümlesi (b)

“Gece ve gündüz öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu araştırmak amacıyla her iki gruptaki öğrencilerin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır. Gece ve gündüz öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin Çocuk Gelişimi Başarı Testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına aşağıda tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13

Gece ve gündüz öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin sınav başarı puanlarının T Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T Testi		
				t	Sd	p
Kontrol (Gece)	17	63.82	16.15	0.26	38	.79
Kontrol (Gündüz)	23	62.82	7.35			

Tabloda görülebileceği üzere, Gece ve gündüz öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin sınav başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=.26$; $p>.05$).

3.3 Alt Problem Cümlesi (c)

Rubrik kullanımının, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Çocuk Gelişimi mesleki alan dersine karşı olumlu görüş geliştirmesinde etkisi var mıdır? Sorusunu yanıtlamak amacıyla her iki gruptaki öğrencilere geliştirilen çocuk gelişimi dersi görüş anketi araştırmanın başında ve sonunda birer kez uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının anket sorularına verdikleri cevaplar ve bu maddeler ile ilgili yorumlar aşağıdaki gibidir:

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi kolay bir derstir.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %52.6 iken, son ankette bu oran %71.1'e çıkmıştır.

Buna karşın Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi kolay bir derstir.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi 47.5 iken, son testte bu oran %52.5'e çıkmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk Gelişimi dersinin kolay bir ders olduğu ile ilgili görüşlerinde artış olsa da deney grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %13.5 daha fazla olmuştur.

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinde canım sıkılır.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %60.5 iken, son testte bu oran %31.6'ya düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinde canım sıkılır.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %52.5 iken, son testte bu oran %45 'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinde canı sıkılanların oranlarında azalma olsa da deney grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %21.4 daha fazla olmuştur.
- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi sevdiğim dersler arasındadır.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %57.9 iken, son testte bu oran %71.1'e çıkmıştır. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi sevdiğim dersler arasındadır.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %50 iken, son testte bu oran %60' a çıkmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk Gelişimi dersinin sevdikleri dersler arasında olması ile

ilgili görüşlerinde artış olsa da deney grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %3.5 daha fazla olmuştur.

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi derslerinde kendimi iyi hissedirim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %65.8 iken, son testte bu oran %81.6'ya çıkmıştır. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi derslerinde kendimi iyi hissedirim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %62.5 iken, son testte bu oran %67.5 'e çıkmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk Gelişimi dersinde kendilerini iyi hissetmeleri ile ilgili görüşlerinde artış olsa da deney grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %10.8 daha fazla olmuştur.
- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersini sevmem.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %21.1 iken, son testte bu oran %18.4'e düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersini sevmem.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %32.5 iken, son testte bu oran %27.5'e düşmüştür.
- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi insanlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %57.9 iken, son testte bu oran %63.2'ye çıkmıştır. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi insanlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %62.5 iken, son testte bu oran %67.5'e çıkmıştır.

Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk Gelişimi dersinin onlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırması ile ilgili görüşlerinde artış olsa da deney grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %0.3 daha fazla olmuştur.

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmak beni mutlu eder.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %52.6 iken, son testte bu oran %60.5 'e çıkmıştır. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmak beni mutlu eder.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %57.5 iken, son testte bu oran %65 'e çıkmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmalarının onları mutlu etmesiyle ilgili görüşlerinde artış olsa da deney grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %0.4 daha fazla olmuştur.
- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi ödevlerini yapmaktan zevk alırım.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %60.5 iken, son testte bu oran %84.2 'ye çıkmıştır. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi ödevlerini yapmaktan zevk alırım.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %57.5 iken, son testte bu oran %70 'e çıkmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersi ödevlerini yapmaktan zevk almaları ile ilgili görüşlerinde artış olsa da deney

grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %11.2 daha fazla olmuştur.

- Deneysel gruba uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi sınavları benim için stresli geçer.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %34.2 iken, son testte bu oran %23.7'ye düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi sınavları benim için stresli geçer.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %37.5 iken, son testte bu oran %32.5'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinin sınavlarının stresli geçmesi ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deneysel grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %5.5 daha fazla olmuştur.
- Deneysel gruba uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkarım.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %15.8 iken, son testte bu oran %10.5'e düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkarım.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %22.5 iken, son testte bu oran %17.5'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkmaları ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deneysel grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %0.3 daha fazla olmuştur.
- Deneysel gruba uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkarım.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen

Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %42.2 iken, son testte bu oran %23.7 'ye düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkarım.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %37.5 iken, son testte bu oran %32.5 'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkmaları ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deney grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %13.5 daha fazla olmuştur.

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %47.3 iken, son testte bu oran %18.3 'e düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %45 iken, son testte bu oran %47.5 'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamalarında güçlük çekmeleri ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deney grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %15.8 daha fazla olmuştur.
- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekerim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %44.7 iken, son testte bu oran %36.9 'a düşmüştür. Buna karşın Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekerim.” cümlesine Katılıyorum

ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %40 iken, son testte bu oran %35 'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekmeleri ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deney grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %2.8 daha fazla olmuştur.

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlerim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %57.9 iken, son testte bu oran %73.7 'ye çıkmıştır. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlerim.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %50 iken, son testte bu oran %55 'e çıkmıştır. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlemeleri ile ilgili görüşlerinde artış olsa da deney grubundaki oransal artış kontrol grubuna göre %10.8 daha fazla olmuştur.
- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %60.5 iken, son testte bu oran %31.6 'a düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %52.5 iken, son testte bu oran %45 'e düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinin

öğretim elemanları tarafından sıkıcı işlenmesi ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deney grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %21.4 daha fazla olmuştur.

- Deney grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinin teşvik edici bir yanı yoktur.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %23.7 iken, son testte bu oran %13.2 'ye düşmüştür. Buna karşın, Kontrol grubuna uygulanan ilk ankette “Çocuk gelişimi dersinin teşvik edici bir yanı yoktur.” cümlesine Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum diyen öğrencilerin yüzdesi %25 iken, son testte bu oran %20 'ye düşmüştür. Her iki gruptaki öğrencilerin araştırmanın sonunda Çocuk gelişimi dersinin teşvik edici bir yanının olmaması ile ilgili görüşlerinde azalma olsa da deney grubundaki oransal azalma kontrol grubuna göre %5.5 daha fazla olmuştur.

- Anketle ilgili yüzde (%) değerleri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 14

Maddeler	Gruplar	İlk Anket	Son Anket
		Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum	
Çocuk gelişimi dersi kolay bir derstir.	Deney	52.6	71.1
	Kontrol	47.5	52.5
Çocuk gelişimi dersinde canım sıkılır.	Deney	60.5	31.6
	Kontrol	52.5	45
Çocuk gelişimi dersi sevdiğim dersler arasındadır.	Deney	57.9	71.1
	Kontrol	50	60
Çocuk gelişimi derslerinde kendimi iyi hissedirim.	Deney	65.8	81.6
	Kontrol	62.5	67.5
Çocuk gelişimi dersini sevmem.	Deney	21.1	18.4
	Kontrol	32.5	27.5
Çocuk gelişimi dersi insanlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.	Deney	57.9	63.2
	Kontrol	62.5	67.5
Çocuk gelişimi dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmak beni mutlu eder.	Deney	52.6	60.5
	Kontrol	57.5	65
Çocuk gelişimi dersi ödevlerini yapmaktan zevk alırım.	Deney	60.5	84.2
	Kontrol	57.5	70

Maddeler	Gruplar	İlk Anket	Son Anket
		Katılıyorum ve Tamamen Katılıyorum	
Çocuk gelişimi dersi sınavları benim için stresli geçer.	Deney	34.2	23.7
	Kontrol	37.5	32.5
Çocuk gelişimi dersinde söz almaktan korkarım.	Deney	15.8	10.5
	Kontrol	22.5	17.5
Çocuk gelişimi dersi sınavlarında korkarım.	Deney	42.2	23.7
	Kontrol	37.5	32.5
Çocuk gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.	Deney	43.7	18.3
	Kontrol	45	47.5
Çocuk gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekerim.	Deney	44.7	36.9
	Kontrol	40	35
Çocuk gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlerim.	Deney	57.9	73.7
	Kontrol	50	55
Çocuk gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.	Deney	60.5	31.6
	Kontrol	52.5	45
Çocuk gelişimi dersinin teşvik edici bir yanı yoktur.	Deney	23.7	13.2
	Kontrol	25	20

3.4 Alt Problem Cümlesi (d)

“Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin ön test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu araştırmak amacıyla her iki gruptaki öğrencilerin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Çocuk Gelişimi Başarı Testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına aşağıda tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Gelişimi Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Puanlarının T Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T Testi		
				t	Sd	p
Kontrol	40	62.87	13.58	-.04	76	.96
Deney	38	63.02	13.48			

Tabloda görülebileceği üzere, kontrol ve deney gruplarının başarı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-.04$; $p>.05$). Deney Grubu ve Kontrol Grubu Ön test sonuçları arasında istatistiksel bir fark yoktur.

3.5 Alt Problem Cümlesi (e)

“Rubrik kullanımı ve geleneksel değerlendirme yöntemleri açısından Çocuk Gelişimi mesleki alan dersini okuyan Meslek Yüksekokulu deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu araştırmak amacıyla her iki gruptaki öğrencilerin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Çocuk Gelişimi Başarı Testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına aşağıda tablo 16’te yer verilmiştir.

Tablo 16

Deney Ve Kontrol Gruplarının Çocuk Gelişimi Başarı Testinden Aldıkları Son Test Puanlarının T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımsız Grup T Testi		
				t	Sd	p
Kontrol	40	63.25	11.74	-3.74	76	.00
Deney	38	73.42	12.25			

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin Deney ve kontrol gruplarının Çocuk Gelişimi Başarı Testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-3.74$; $p<.05$). Kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları 62.25 iken deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamaları 73.42’dir. Söz konusu farklılık müdahale yapılan deney grubu öğrencilerinin lehinedir.

Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son test sonuçları arasında istatistiksel bir fark vardır ve bu fark Deney grubu lehinedir.

3.6 Alt Problem Cümlesi (f)

“1-Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” Sorusunu araştırmak amacıyla kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı bağımlı gruplar t-testi ile sınanmıştır. Bu amaçla yapılan bağımlı gruplar t-testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Buna göre, Kontrol Grubu Ön test-Son test sonuçları arasında istatistiksel bir fark yoktur.

Tablo 17

Kontrol Grubunun Başarı Ön Test Ve Son Test Puanlarının T Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımlı Grup T Testi		
				t	Sd	p
Öntest	40	62.87	13,58	-.82	39	.41
Sontest	40	63.25	11,74			

“2-Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest başarı puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu araştırmak amacıyla yapılan bağımlı gruplar t-testi sonucunda, aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Böylece Deney Grubu Ön test-Son test sonuçları arasında istatistiksel bir fark vardır ve bu fark son test lehinedir.

Tablo 18

Deney Grubunun Başarı Ön Test Ve Son Test Puanlarının T Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{x}	ss	Bağımlı Grup T Testi		
				t	Sd	p
Öntest	38	63.02	13.48	-12.33	37	.00
Sontest	38	73.42	12.25			

- Öğrencilerin tüm rubriklerden ve başarı testlerinden puanları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 19

Öğrencilerin Rubrik ve Başarı Testi Puanları

No	Öğrenci	Grup	Ön Test	Son Test	Afiş/Poster	Drama	Slogan	Sunum
1	K1	Kontrol	55	55	62	65	70	72
2	K2	Kontrol	85	80	80	85	84	86
3	K3	Kontrol	55	60	61	73	77	80
4	K4	Kontrol	50	50	55	68	72	70
5	K5	Kontrol	65	65	68	76	75	80
6	K6	Kontrol	55	60	61	73	77	80
7	K7	Kontrol	65	65	68	76	75	80
8	K8	Kontrol	60	60	61	73	77	80
9	K9	Kontrol	50	55	62	65	70	72
10	K10	Kontrol	50	55	62	65	70	72
11	K11	Kontrol	40	40	55	68	72	70
12	K12	Kontrol	65	65	68	76	75	80
13	K13	Kontrol	50	55	62	65	70	72
14	K14	Kontrol	60	60	61	73	77	80
15	K15	Kontrol	65	65	68	76	75	80
16	K16	Kontrol	40	45	55	68	72	70
17	K17	Kontrol	70	70	70	75	76	84
18	K18	Kontrol	75	70	70	75	76	84
19	K19	Kontrol	80	80	80	85	84	86
20	K20	Kontrol	70	70	70	75	76	84
21	K21	Kontrol	85	80	80	85	84	86
22	K22	Kontrol	75	75	73	70	72	80
23	K23	Kontrol	75	75	73	70	72	80
24	K24	Kontrol	35	35	55	68	72	70

25	K25	Kontrol	60	60	61	73	77	80
26	K26	Kontrol	70	70	70	75	76	84
27	K27	Kontrol	60	60	61	73	77	80
28	K28	Kontrol	90	85	80	85	84	86
29	K29	Kontrol	70	70	70	75	76	84
30	K30	Kontrol	80	75	73	70	72	80
31	K31	Kontrol	65	65	68	76	75	80
32	K32	Kontrol	45	45	55	68	72	70
33	K33	Kontrol	75	75	73	70	72	80
34	K34	Kontrol	45	50	55	68	72	70
35	K35	Kontrol	65	65	68	76	75	80
36	K36	Kontrol	65	65	70	75	76	84
37	K37	Kontrol	45	50	62	65	70	72
38	K38	Kontrol	55	55	62	65	70	72
39	K39	Kontrol	70	70	73	70	72	80
40	K40	Kontrol	80	80	80	85	84	86
41	D41	Deney	60	75	69	79	87	88
42	D42	Deney	65	75	69	79	87	88
43	D43	Deney	65	80	76	85	82	91
44	D44	Deney	35	50	62	76	81	80
45	D45	Deney	55	65	68	72	78	81
46	D46	Deney	80	85	81	78	81	89
47	D47	Deney	70	80	76	85	82	91
48	D48	Deney	60	70	69	79	87	88
49	D49	Deney	70	80	76	85	82	91
50	D50	Deney	65	75	75	84	84	90
51	D51	Deney	40	50	62	76	81	80
52	D52	Deney	75	80	76	85	82	91
53	D53	Deney	70	80	76	85	82	91
54	D54	Deney	40	55	62	76	81	80

55	D55	Deney	65	75	75	84	84	90
56	D56	Deney	55	65	68	72	78	81
57	D57	Deney	75	85	81	78	81	89
58	D58	Deney	60	70	69	79	87	88
59	D59	Deney	85	95	87	93	93	96
60	D60	Deney	50	60	62	76	81	80
61	D61	Deney	45	55	62	76	81	80
62	D62	Deney	55	65	68	72	78	81
63	D63	Deney	55	70	69	79	87	88
64	D64	Deney	80	90	87	93	93	96
65	D65	Deney	75	85	81	78	81	89
66	D66	Deney	80	90	87	93	93	96
67	D67	Deney	90	95	87	93	93	96
68	D68	Deney	70	80	81	78	81	89
69	D69	Deney	60	75	75	84	84	90
70	D70	Deney	50	60	68	72	78	81
71	D71	Deney	65	75	75	84	84	90
72	D72	Deney	45	55	62	76	81	80
73	D73	Deney	75	85	81	78	81	89
74	D74	Deney	60	70	69	79	87	88
75	D75	Deney	60	75	75	84	84	90
76	D76	Deney	50	60	68	72	78	81
77	D77	Deney	85	90	87	93	93	96
78	D78	Deney	55	65	68	72	78	81

4 .BÖLÜM – SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan bu araştırmanın amacı, problem cümlesi ve alt problem cümlelerinde de belirtildiği üzere, Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi dersinde Rubrik kullanılmasının, öğrencinin akademik başarısı üzerinde bir etkisi olup olmadığının araştırılması ve öğrencilerin Çocuk Gelişimi dersine karşı olumlu görüş geliştirip geliştirmediğinin ortaya konulmasıdır.

Bu bölümde, araştırmanın amacına ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda sorunun çözümü ile sonuçlara ve daha sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1 Sonuçlar

Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Ön Lisans Programı Çocuk Gelişimi mesleki alan dersinde rubrik kullanılmasının öğrencinin akademik başarısı üzerinde olumlu etkinin olup olmadığının araştırıldığı bu çalışmada, deney grubu öğrencileri ile geleneksel yöntemlerin yanında rubrik üzerinden çalışmalar yapılmış, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerin yanında rubrik kullanımına yer verilmemiştir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerine verilen performans görevi puanları karşılaştırıldığında, rubrik kullanan öğrencilerin puanlarında diğer gruba göre anlamlı düzeyde bir fazlalık gözlenmiştir. Yapılan araştırma sonucu ulaşılan bulgular hem gece hem de gündüz eğitiminde ders gören öğrencilerdeki değişimlerin aynı olduğunu göstermektedir. Buradan gece ve gündüz eğitimleri arasında nitelik açısından herhangi bir fark olmadığı sonucuna ulaşılabilecektir. Kontrol ve deney gruplarına araştırmanın başında yapılan başarı ön testi sonucunda oluşan aritmetik puan ortalamaları arasındaki

fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmanın sonunda ise hem Deney ve hem de Kontrol gruplarında akademik başarılarında artışlar gözlemlenmiştir. Fakat bu artış Deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bu farklılığın oluşmasında deney grubu öğrencilerine rubrik kullanılmasının, kontrol grubunda ise kullanılmamasının etkili olduğu söylenebilir. Aksu, Akandere, Çetin ve Demiralay'ın (2017) yaptıkları araştırmalarda da vurguladığı üzere; meslek yüksekokullarının amacı nitelikli ara eleman yetiştirmektir. Bu amaç meslek yüksekokullarını üniversitelerden ayıran en önemli unsurdur demiştir. Bu bağlamda Meslek Yüksekokulları nitelikli ara eleman yetiştirmeli ve bunun içinde doğru ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanmalı, proje tabanlı öğrenmeye ağırlık vermeli, mesleki eğitimi sektörle işbirliği içerisinde yürütmeli, eğitim müfredatlarını buna göre güncellemeli, mesleki eğitim derslerine özel rubrikler geliştirmeli ve kullanmalıdır. (Erden 1993)' de "*Özel hedefler ise öğrencilerin hangi kapsamı ne derece yeterlilikte öğrenmesi gerektiğini ve öğrenme sonucunda hangi davranışı gösterebileceğini açıkça gösteren ifadelerdir.*" demiştir. *Öğrencide gözlemeye karar verilen istendik davranışlar eğitimde hedeftir (Sönmez, 2004, 55). Eğitimde hedefler, yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yolu ile kazandırılabilir istendik özelliklerdir (Demirel, 2013) demiştir, bu bağlamda öğrenciler hedef kazanımları daha iyi anlamalarının sağlanması hedeflenmelidir. Tekin (2000) "ölçme belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığını, sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir."* demiştir. (Alakurt, 2006) rubrik ile ilgili yaptığı araştırmada "*Seçmeli Bilgisayar dersinde; öğrencilerin akademik başarılarını artırmada puanlama yönergesi aracından yararlanma yoluna gidilmelidir.*" ve "*Farklı derslerde puanlama yönergesi kullanımının öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına,*

başarıya ve öğrenmedeki kalıcılığa etkisi incelenmelidir.” demiştir. Yine (Alakurt, 2006) rubrik ile ilgili yaptığı araştırmada *“Puanlama yönergesinin öğrencilerin Bilgisayar dersine yönelik tutumlarına etkisi araştırılmalıdır.”* önerisinde bulunmuştur. (Gündüz Sefer, 2006) yaptığı çalışmada Matematik dersinde puanlama yönergesi kullanılmasının dersin öğrencilere sevdirmesinde ve problem çözme becerilerinde etkili olduğu sonuçlarına yer vermiştir. (Özeren 2013) yaptığı çalışmada *“Yeni program modelinin uygulayıcısı olan yönetici ve öğretmenlerin, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda etkili ve sürekli bir hizmet içi eğitime tabi tutulması, uygulamada yaşanan sıkıntıların giderilmesi için gereklidir.”* demiştir. Yine (Özeren 2013) *Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının değerlendirilmesinde sürecin denetimi daha titizlikle yapılmalı, öğrencinin proje ve performans görevlerini, internetten hazır bilgi indirme esasına dayandırmamasına dikkat edilmelidir.”* sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda rubrikler ölçülmek istenen temel hedef kazanımların ölçülmesinde ve performansın sayı sembolleriyle ifade edilmesinde önemli bir yere sahip olduğu kabul edilebilir.

Yapılan araştırma bulguları, Karaca (2011) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Karaca fizik laboratuvarında rubrik kullanımını üzerine yaptığı çalışmasının sonunda uyguladığı başarı testi sonuçlarına göre rubrik uygulanan deney grubu lehine anlamlı farklılıklar gözlemlemiştir. Yapılan araştırma bulguları, Oymak (2018) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Oymak fizik laboratuvarı ve teknoloji destekli eğitim üzerine yaptığı çalışma sonunda rubrik uygulanan deney grubu lehine anlamlı farklılıklar gözlemlemiştir. Gündüz Sefer’in (2018) matematik dersinde problem çözme becerilerinin rubriklerle değerlendirilmesinin geleneksel yöntemlerle karşılaştırıldığı çalışmasında, rubrik kullanılan grupta anlamlı düzeyde farklılıklar

gözlemlememiştir. Bulgular Gündüz Sefer'in yaptığı çalışma ile paralel çıkmamıştır, yalnız bazı bulgular Oymak (2018) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Oymak'ın yaptığı çalışmaya göre rubrik kullanılan grubun konuyu ders esnasında kavrama düzeyi, kullanılmayan gruba göre anlamlı düzeyde fazla bulunmuştur.

Rubrik kullanımının, öğrencilerin Çocuk Gelişimi mesleki alan dersine karşı olumlu görüş geliştirmesinde etkisinin olup olmadığını araştırmak için hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine araştırma öncesinde çocuk gelişimi dersi için geliştirilen çocuk gelişimi dersi görüş anketi uygulanmıştır. Yapılan bu ilk görüş anketin sonuçlarına göre başlangıçta her iki grup öğrencilerinin de derse karşı benzer görüşler içerisinde olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonunda yapılan anketin sonuçlarına göre hem Deney ve hem de Kontrol gruplarında derse karşı öğrencilerin olumlu görüşler geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Fakat bu artış Deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bu farklılığın oluşmasında deney grubu öğrencilerine rubrik kullanılmasının, kontrol grubunda ise kullanılmamasının etkili olduğu söylenebilir. Minez (2012) 'de piano performanslarının rubrikle ve komisyon puanları ölçülmesini kıyaslamış ve anlamlı düzeyde farklılıklar gözlemlememiştir. Bu sonuçlar, Minez (2012) yaptığı çalışma ile paralel çıkmamıştır. Bu sonuçlar, Alakurt (2006) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Alakurt'un yaptığı çalışmaya göre Bilgisayar dersinde rubrikle değerlendirilen öğrencilerin öntest-sontest başarı puanları arasında son test lehine anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, Tezci ve Dikici (2006) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Yapılan çalışmada öğrencilerin rubrik ölçütlerini karşılamak için yaptıkları çalışmaların, yazma ve resim yapma yazma beceri düzeylerini arttırdığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, Minez (2012) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Minez'in yaptığı anket çalışmasına göre rubrik

kullanılan grupta kullanılmayan gruba göre nesnellik, anlaşılabilirlik, düzenli geri dönütlerin verilmesi gibi konularda diğer gruba göre daha olumlu görüşler çıkmıştır. Bu sonuçlar, Oymak (2018) yapmış olduğu çalışmayı destekler niteliktedir. Oymak'ın yaptığı çalışmaya göre rubrik kullanılan grubun derse karşı olumlu görüş geliştirme oranı, kullanılmayan gruba göre anlamlı düzeyde fazla bulunmuştur.

4.2 Uygulayıcıya Öneriler

1. Çocuk Gelişimi dersinde; öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında rubriklerden faydalanılmalıdır.
2. Öğrencilerin Mesleki alan derslerine karşı olumlu görüş geliştirmeleri için rubrik kullanımı önerilmektedir.
3. Mesleki alan derslerinde, mesleki terminolojinin ve günlük hayattaki kullanımının daha iyi algılanması için rubrik kullanımı önerilmektedir.

4.3 Araştırmacıya Öneriler

1. Meslek yüksekokullarında verilen diğer mesleki eğitim derslerinde de rubriklerin kullanımı ile öğrencilerin o derse karşı görüşleri, tutumları ve akademik başarılarına olan etkileri incelenmelidir.
2. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda, rubrik kullanımının mesleki derslere ve mesleğe olan kaygının azaltılmasına olan katkısı ile ilgili nitel araştırmalar yapılmalıdır.
3. Yükseköğretimde aynı bölümde ders gören öğrencilerin, gündüz ve ikinci öğretiminde ders almalarının akademik başarılarına olan etkileri incelenmelidir.

5 .BÖLÜM - KAYNAKÇA

[1] Abalı Öztürk, Y. (2014). Beşinci Sınıf Matematik Dersinde Uygulanan Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerinin Akademik Başarı, Kalıcılık, Özyeterlilik Algısı ve Tutum Üzerine Etkisi.

[2] AIAA, (2002). Self Assessment. Association for Achievement and Improvement Through Assessment. North East Regio. (www.aiaa.org.uk)

[3] Airasian, P. W. & Walsh, M. E. (1997). Constructivist cautions. Phi Delta Kappan, 78(6), 444-449.

[4] Aksu, B., Akandere, G., Çetin, C. ve Demiralay, T. (2017). The Importance of Vocational Schools in Turkey and Evaluation of Students Attitudes. Journal of Current Researches on Social Sciences. Volume 7, Issue 2.

[5] Ala, M.Ö., & Gülmez, H. (2014). İşyeri eğitimi uygulamasının verimliliği: Sosyal bilimler meslek yüksek okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. 1. Uluslararası Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumu (IVETS-2014):11-13 Eylül 2014, Bursa.

[6] Alakurt, T. (2006). Puanlama Yönergesine Dayalı Değerlendirme ve Geleneksel Değerlendirme Açısından İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersi Başarılarının

Karşılaştırılması. Yayınlanmış Tez: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. 191909.

[7] Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M. ve Şahin, M. (2014). Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. Cilt 4, Sayı 3, Aralık 2014, Sayfa 133-140.

[8] Arter, J. A. ve McTighe, J. (2001). *Scoring Rubrics in the Classroom: Using Performance Criteria for Assessing and Improving Student Performance*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

[9] Aslanoğlu, A. E. ve Kutlu, Ö. (2004). Öğretimde sunu becerilerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı (rubric) kullanılmasına ilişkin bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt 36. Sayı 1-2.

[10] Atılgan, H. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

[11] Atkin, J. M., Black, P. & Coffey, J. (2001). *Classroom assessment and the national science education standards*. Washington: National Academies Press.

[12] Aydoğdu, M. ve Kesercioğlu, T. (2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

[13] Bahar, M., Nartgün. Z., Durmuş. S. ve Bıçak, B. (2006). Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

[14] Baki, A. (2008). Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi. Ankara: Harf Yayınları.

[15] Bednar, A. K., Cunningham, D., Duffy, T. M. & Perry, J. D. (1992). Theory into Practice. In D. Jonassen & T. M. Duffy (Eds.), Constructivism and Technology of Instruction: A Conversation (pp. 17-34). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

[16] Berberoğlu, G. (2006). Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

[17] Black, P. & Wiliam, D. (1998), Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. Phi Delta Kappan, 80(2), 39-148.

[18] Bloom, B. S. (ed.). Taxonomy of Educational Objectives. Vol. 1: Cognitive Domain. New York: McKay, 1956.

[19] Boud, D., Cohen, R. ve Sampson, J. (1999). Peer Learning and Assessment. Assessment and Evaluation in Higher Education. 24. 413-426.

[20] Bourke, R. ve Poskitt, J. (1997). Self-Assessment in the New Zealand Classroom (Booklet). Wellington: Ministry of Education.

[21] Bryant, D. D. (2001). The perception of secondary mathematics teachers in christian schools on the effectiveness of alternative assessment on academic achievement (Unpublished master thesis). University of Memphis, Memphis.

[22] Burrill, J., Feijs, E., Meyer, M., Reeuwijk, M. V., Webb, D. & Wijers, M. (2001). The role of assessment standarts based middle school mathematics curriculum materials.

[23] Campbell, M. R. (1938). Symposium: Measurement and Calculation. London: McKay.

[24] Chamoso, J. M. & Caceres, M. J. (2008). Analysis of the reflections of student-teachers of mathematics when working with learning portfolios in Spanish University classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 198-206.

[25] Chen, Y. & Martin, M. A. (2000). Using performance assessment and portfolio assessment together in elementary classroom. *Reading Improvement*, 37(1), 32-38.

[26] Culbertson, L. D. & Laongo, M. R.(1999). But what's with letter grades?. *Childhood Education*, 75(3), 130-135.

[27] Curtis, M. J., Hunley, S. A. & Chesno, G. J. E. (2002). Relationships among the professional practices and demographic characteristics of school psychologists. *School Psychology Review*, 31(1), 30-42.

[28] Çelik, D. (2000). Okullarda ölçme değerlendirme nasıl olmalı?. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

[29] Çeziktürk Kipel, Ö. (2013). Meslek Yüksekokulunda Limit, Türev, İntegral Konuları Üzerine Bir Vaka Araştırması. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama. Cilt: 4. Sayı: 7. Bahar 2013, 13-26.

[30] Çeziktürk Kipel, Özlem. (2013). Meslek Yüksekokulunda Limit, Türev, İntegral Konuları Üzerine Bir Vaka Araştırması. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama (Journal of Education and Humanities: Theory and Practice). Cilt (Vol): 4. Sayı (No): 7. Bahar (Spring) 2013, 13-26.

[31] Demir, S. ve Korkmaz, G. (2013). Yabancı Dil Öğrenme Yazılımlarının Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi: Rosetta Stone Örneği. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. Bahar-2013. Cilt:12. Sayı:45. 035-051.

[32] Dochy, E. Segers, M. ve Sluijsmans, D. (1999). The Use of Self-, Peer and Co-Assessment in Higher Education: A Review, Studies in Higher Education 24, 331-350.

[33] Doğan, D. (2006). Üst Düzey Zihinsel Süreçlerin Belirlenmesinde Performans Görevleri. 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu 13-15 Eylül. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

[34] Ercan, H., Yıldırım Orhan, Ş. (2016). Bireysel çalgı ve öğretimi dersinde akran öğretimine dayalı öğrenme öğretme yaklaşımı. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2269-2281.

[35] Falchikov, N. (1986). Product Comparisons and Process Benefits of Peer Group and Self-Assessments. Assessment and Evaluation in Higher Education. 11. 146-166.

[36] Goodrich, H. (1996). Student Self Assessment: At the Intersection of Metacognition and Authentic Assessment. Doctoral Dissertation. Cambridge, MA: Harward University.

[37] Günay, D. (2014). Türkiye’de meslek yüksekokulları, düzenleme çalışmaları ve öneriler. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi, Meslek Yüksekokullarında Kalite: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri Konferansı: 06-07 Mart, Çorum.

[38] Günay, D., & Özer, M. (2014). Türkiye’de meslek yüksekokulları, mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri (Taslak), Ankara: YÖK.

[39] Gündüz Sefer, D. (2018). Matematik dersinde problem çözme becerilerinin dereceli puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmesi. Yayınlanmış Tez: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. 174923.

[40] Haladyna, T. M. (1997). Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking. United States of America: Viacom Company.

[41] Hewitt, G. (1994). A Portfolio Primer: Teaching, Collecting and Assessing Student Writing. Paortsmoth, N. H. Heinemen.

[42] İngilizce Türkçe Redhouse Sözlüğü. (1997). İstanbul: Sev Matbaacılık ve Yayıncılık A.Ş..

[43] İşman, A. (2005). Türk eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.

[44] Johnson, K. E. (1996). Portfolio Assessment in Second Language Teacher Education. TSEOL Journal. 6, 11-14.

[45] Jones, R., G., (2009). Emerging Technologies Speech Tools and Technologies. Language Learning & Technology, Volume 13, Number 3 pp. 4–11

[46] Jongsma, K. S. (1989). Portfolio Assessment (Questions and Answers). Reading Teaching. 43, 264-65.

[47] Karaca, D. (2011). Yapararak Yazarak Bilim Öğrenmenin (YYBÖ) Genel Fizik Laboratuvarı-I Dersinde Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. Yayınlanmış Tez: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur. 287533.

[48] Karadüz, A. (2009). Türk dili ve edebiyatı eğitiminin hedefleri kapsamında ölçme ve değerlendirmede kullanılan “soru” nitelikleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 27(1), 17-31.

[49] Karakaya, İ. (2007). Öğrenci Algısının Geliştirilmesi: Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme ve Grup Değerlendirme Formları. İlköğretmen Eğitimci Dergisi. 8. 35-38.

[50] Karakuş, F. (2010). Ortaöğretim matematik dersi öğretim programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öğretmen görüşleri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(2), 457-488.

[51] Kızıldaş, E. ve Gündoğdu, K. (2011). Kişilik Kuramları Dersinde Proje Temelli Öğrenme Sürecine Dayalı Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Aralık 2011, 2 (2), 20-29.

[52] Kuşat, N. (2014). Meslek yüksekokullarında öğrenci başarısı üzerine bir çalışma: Eğirdir meslek yüksekokulu muhasebe programı örneği. Muhasebe ve Finansman Dergisi, 61, 65-79.

[53] Kutlu, Ö. (2002). Öğretmen yetiştirme programlarının yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını içerme düzeyi. Uluslararası Katılımlı 2000’li Yıllarda

I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu. 29-31 Mayıs. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi.

[54] Kutlu, Ömer, C. Deha Doğan ve İsmail Karakaya, Ölçme ve Değerlendirme – Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme, Pegem Akademi, Ankara, 2008.

[55] Küçükahmet, L. (2003). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Nobel Yayınları.

[56] Linn, R. L. ve Gronlund, N. E. (1995). Measurement Assessment in Teaching. (7th ed.). New Jersey: Prentice-Hall Inc.

[57] McMillan, J. H. (2007). Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Standards-Based Instruction. (4th ed.). USA: Pearson Education Inc.

[58] Minez, T. (2012). Piyano Eğitiminde Rubrik ile Geleneksel Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin Karşılaştırılması (İnönü Üniversitesi Örneği). Yayınlanmış Tez: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya. 314196.

[59] Moskal, B. M. (2000). Scoring Rubric: What, When and How?. Practical Assessment, Research and Evaluation.

[60] Nitko, A. J. (2001). Educational Assessment of Students. (3rd ed.). NJ: Merrill: Upper Saddle River.

[61] Noonan, B. ve Randy, D. (2005). Peer and Self-Assessment in High Schools. Practical Assessment Research and Evaluation, 10. 1-8.

[62] O' Malley, M. ve Valdez, P. L. (1996). Authentic Assessment for English Language Learners: Practical Approaches for Teachers. New York: Addison-Wesley.

[63] Oymak, O. (2018). Fizik eğitiminde laboratuvar destekli öğretim ile teknoloji destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına ve fizik dersine yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi. Yayınlanmış Tez: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 490680.

[64] Öncü, H. (2009). Ölçme ve değerlendirmede yeni bir yaklaşım: portfolyo değerlendirme, TSA, 13(1), 103-130.

[65] Örs, Feri (2003), Meslek Yüksekokullarının Toplumsal İşlevi, Bir Meslek Yüksekokulunun Kurumsal İmaj Araştırması, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı.10.

[66] Özçelik, D. A. (1998). Ölçme ve değerlendirme. Ankara: ÖSYM Yayınları.

[67] Paulson, F. L., Paulson, P. R. ve Meyer, C. A. (1991). What Makes a Portfolio. Educational Leadership. 48, 60-63.

[68] Popham, J. W. (1997). What's Wrong and What's Right With Rubric. Educational Leadership. 55. 12.

[69] Popham, W. J. (2000). Modern Educational Measurement: Practical Guidelines for Educational Leads (Third Edition). Boston: Allyn and Bacon.

[70] Popham, W. J. (2005). Modern Education Measurement. USA: Allyn and Bacon.

[71] Race, P. (2001). A Briefing on Self, Peer and Group Assessment. Learning and Teaching Support. Network Generic Centre. Assessment Series No.9.

[72] Rahman, A., A., Ahmad, Jamil. and Yasin, R., M. (2014). Rubric in Vocational Education. World Academy of Science, Engineering and Technology, International Journal of Educational and Pedagogical Sciences. Vol:8, No:1, 2014.

[73] Ross, J. A. (2006). The Reliability, Validity and Utility of Self-Assessment. Practical Assessment, Research and Evaluation. 11. 1-13.

[74] Sarıbyık, M. (2013). Meslek yüksekokullarında nitelikli işgücü yetiştirmek için 3+1 eğitim modeli. APJES-Academic Platform Journal of Engineering and Science, 1, 39-41.

[75] Secomb, J. A. (2007). Systematic review of peer teaching and learning in clinical education. Journal of Clinical Nursing, 17. 703–716.

[76] Semerci, Ç. (2007). Ölçme ve değerlendirme. E. Karip (Ed.), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (ss. 1-15). Ankara: Pegem Yayınları.

[77] Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.

[78] Somervell, H. (1993). Issues in Assessment, Enterprise and Higher Education: The Case of Self-, Peer and Collaborative Assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 19. 221-223.

[79] Stevens, S. S. (1946). On the Theory of Scales of Measurement. *Science*, 103 (1946), 667-680.

[80] Stiggins, R. J. (2002). Classroom assessment for learning. *Educational Leadership*, 60(1), 40-44.

[81] Şahin, İ., & Fındık, T. (2008). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. *TSA*, 12(3), 65-86.

[82] Şencan, H. (2008). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim, sorunlaröneriler. (Rapor No.55), İstanbul: MÜSİAD.

[83] T.C. Yükseköğretim Kanunu (1981). Kanun Numarası 2547. Tertip 5, Cilt 21.

[84] Tan, Ş. (2012). Öğretimde ölçme ve değerlendirme KPSS el kitabı (7. baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.

[85] Teh, S. T. (2006). Implementing Student Self-Assessment – Tools for Learning and Reflection. EABR and ETLC.

[86] Tekin, H. (2011). Eğitimde ölçme ve değerlendirme (21. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.

[87] Tezci, Erdogan ve Aydan Dikici. “The Effects of digital portfolio assessment process on students’ writing and Drawing Performances”, The Turkish Online Journal of Educational Technology, 5, 2, 2006.

[88] Thalheimer, W. (2006). People remember 10%, 20%...Oh really? Retrieved from http://www.willatworklearning.com/2006/10/people_remember.html

[89] Thorndike, R. L. (1971). Educational Measurement. USA: American Council on Education.

[90] Topping, K. J., Smith, E. F., Swanson, I. ve Elliot, A. (2000). Formative Peer Assessment of Academic Writing Between Postgraduate Students. Assessment and Evaluation in Higher Education. 25. 149-169.

[91] Trahasch, S. (2004). From Peer Assessment Towards Collaborative Learning. 34th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference (October 20-23).

[92] Turgut, M. F. (1997). Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları. Ankara: Yargıcı Matbaası.

[93] Turgut, M., F. ve Baykul, Y. (2011). Eğitimde ölçme ve değerlendirme (3. baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.

[94] Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2015). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Pegem Akademi, Ankara.

[95] Uçar, C., & Özerbaş, M.A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-253.

[96] Ulusal Ajans Web Sitesi – Erasmus+ Programı: Genel Yapı (Aralık 2017)
<http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>

[97] UTDC. (2004). Improving Teaching and Learning. Group Work and Group Assessment. University Teaching Development Centre. Victoria University of Wellington.

[98] Vergnaud, G. (2002). Introduction. (Eds. A. Bessot ve J. Ridgway) Education for Mathematics in the Workplace, NY: Kluwer.

[99] Wang, Y. and Liao, C. (2008). The Application of Learning Portfolio Assessment for Students in the Technological and Vocational Education System. The Asian EFL Journal, June/2008, Volume 10, Number 2, 132-154.

[100] Webb, D. C. (2001). Instructinally embedded assessment practices of two middle grades mathematics teachers (Unpublished doctoral dissertation). University of Wisconsin, Madison.

[101] Weigold, J. K. (1999). Self concept and attitude towards tradional or alternative assessments: An exploration of gender differences in mathematics and science (Unpublished master thesis). Eastern Michigan University Ypsilanti, Michian.

[102] Yaman, S., Karamustafaoğlu, S. ve Karamustafaoğlu, O. (2005). İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

[103] YÖK. (2017). Yükseköğretim temel göstergeleri (Aralık 2017). Retrieved from <https://istatistik.yok.gov.tr>

[104] George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.). Boston: Pearson

[105] Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (sixth edition). Boston: Pearson

Web: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/rubric>

6 .BÖLÜM - EKLER

EK 1. Çocuk Gelişimi Dersi Başarı Testi

Öğrencinin Adı Soyadı:

ÇOCUK GELİŞİMİ DERSİ BAŞARI TESTİ

Açıklama: Test 20 sorudan oluşmaktadır. “Gelişim İle İlgili Tanımlar, Gelişimi Etkileyen Faktörler İle Kuram Ve Kuramcılar.” İle “Olgunlaşma Kuramı, Davranışçı Kuram, Bilişsel Gelişim Kuramı. Piaget Ve Bilişsel Gelişim Kuramı. Piaget’in Kuramının Eğitimde Uygulanması Ve Eleştirilmesi.” Ve “Bruner ve Bruner’in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri” konularını kapsamaktadır. Her soru maddesi için doğru bulduğunuz cevap şikkını yuvarlak içerisinde alınız. Her soru 5 puan değerindedir ve sınav süresi 40 dakikadır

BAŞARI TESTİ SORULARI

1. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde kuramcılar ile kuramlarını doğru olarak eşleştirilmemiştir?

- a) Piaget-Çoklu Zeka
- b) Erikson-Psikososyal gelişim kuramı
- c) Freud-Psikoanalitik Gelişim kuramı
- d) Gardner-Çoklu Zeka kuramı
- e) Maslow-İhtiyaçlar hiyerarşisi



2. Yandaki karikatür bellek ile ilgili hangi kavramı anlatmak için kullanılabilir?

- a) Belleğin kodlama işlevi
- b) Uzun süreli bellek
- c) Algıda seçicilik
- d) Kısa süreli bellek
- e) Bellek yetersizliği

3. Gardner’in kuramcısı olduğu Çoklu zekaya göre düşünüldüğüne “okuma-,yazma, konuşma, tartışma gibi konularda başarılı olan bir kişinin hangi zeka türü daha fazla gelişmiştir?

- a) İçsel zeka
- b) Sözel /dilsel zeka
- c) Görsel Uzamsal zeka
- d) Mantıksal matematiksel zeka
- e) Bedensel zeka

4. **Yenidoğanda en az gelişmiş duyu dır. Boşluğa gelecek kelime hangi şıkta doğru verilmiştir?**
- Koku alma
 - Görme
 - Tat alma
 - Dokunma
 - İşitme
5. **Doğal bir sürecin neden olduğu fizyolojik değişiklikler ve yeteneklerdeki niteliksel artış tanımı aşağıdaki kavramlardan hangisinin açıklamasıdır?**
- Büyüme
 - Yaşam
 - Olgunlaşma
 - Hazırbulunmuşluk
 - Değişim
6. **Aşağıdakilerden hangisi gelişimi açıklamaya çalışan bilim adamlarından biridir?**
- Eric Ericson
 - John Dewey
 - San Amos Comenius
 - Sokrates
 - Albert Einstein
7. **Eğitim sürecindeki davranışlarla istendik davranışların bütünleştirilmesi için olumlu sınıf atmosferi oluşturmak, sorunların ve istenmeyen davranışların önlenmesini/ değiştirilmesini sağlamak aşağıdaki sınıf yönetim alanlarından hangisini kapsamaktadır?**
- Plan hazırlama
 - Sınıftaki davranış düzeni yönetimi
 - Zaman yönetimi
 - Fiziksel ortam yönetimi
 - Sınıf ilişki düzeni yönetimi
8. **Aşağıdakilerden hangisi okul öncesi eğitim sistemi değildir?**
- Montesory
 - High Scope
 - Regio Emilio
 - Head Start
 - Beyin Fırtınası
9. **Aşağıdakilerden hangisi okul öncesinde gözlemlenen gelişim alanlarından değildir?**
- Sosyal Duygusal gelişim
 - Bilişsel gelişim
 - Dil gelişimi
 - Gözlem anketi çalışması
 - Psikomotor gelişim

10. Aşağıdakilerden hangisi çocukları tanıma ve değerlendirmede kullanılan tekniklerden değildir?

- a) Özgeçmiş yazdırma
- b) Gelişim dosyası
- c) Gözlem
- d) Anektot
- e) Görüşme

11. Aşağıdakilerden hangisi okul öncesin sınıflarında yer alan merkezlerden biri değildir?

- a) Blok
- b) Havuz
- c) Dramatik oyun
- d) Sanat
- e) Fen ve Doğa

12. Aşağıdakilerden hangisi Okulöncesi masal kitaplarının özelliklerinden biri değildir?

- a) Yaşa uygun
- b) Resimli
- c) Günlük hayata uygun
- d) Dili doğru kullanılmış.
- e) Pahalı

13. 36-48 ay olarak bahsedilen yaş kaç yaştır?

- a) 4 yaş
- b) 3-4 yaş
- c) 2-3 yaş
- d) 5 yaş
- e) 3-5 yaş

14. Oyun Çocuğun işidir cümlesi hangi eğitimciye aittir?

- a) Albert Einstein
- b) Sigmount Froud
- c) Carl Orff
- d) Regio Emilio
- e) Maria Montesory

15. Aşağıdakilerden hangisi bir anaokulu sınıfında olması zorunlu materyallerden değildir?

- a) Masa
- b) Sandalye
- c) Pano
- d) Dolap
- e) Top havuzu

16. Aşağıdaki öğretmen-çocuk diyaloglarından hangisi hatalı mesaj vermektedir?

- a) Günaydın Ayşe seni bugün çok mutlu gördüm.
- b) Merhaba Melis, oyuna katılmadığını fark ettim.
- c) Canikom yine mi vurdun arkadaşına
- d) Yarın görüşmek üzere Ahmet.
- e) Aslı ve Zeynep aranızdaki problemi çözmeye çalışmanızı bekliyorum.

17. Kırmızı rengi çok seven bir insanın vitrinlerde hep kırmızı eşyaları göresi algının hangi özelliğini vurgular?

- a) Algıda sabitlik
- b) Algı bellek ilişkisi
- c) Algıda seçicilik
- d) Algının insanı yönetme şekli
- e) Algısal bozukluklar

18. Çocuklarda model ortada yokken bile modelin yaptığı davranış taklit edilebilir. Bu açıklama hangi tanımı anlatmaktadır?

- a) Nesne devamlılığı
- b) Ertelenmiş taklit
- c) Birinci tepki
- d) Refleks
- e) Dikkat

19. Piaget'e göre bilişsel gelişim de Duyu Motor Dönem aşağıdaki yaş aralıklarından hangisini anlatmaktadır?

- a) 5-6
- b) 2-7
- c) 7-11
- d) 0-2
- e) 0-7

20. Aşağıdakilerden hangisi Büyük kas motor becerisi değildir?

- a) İp atlamak
- b) Merdiven çıkmak
- c) Resim yapmak
- d) Bisiklete binmek
- e) Top oynamak

EK 2. Çocuk Gelişimi Dersi Görüş Anketi Soruları

ÇOCUK GELİŞİMİ DERSİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

No	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Çocuk Gelişimi Dersi kolay bir derstir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Çocuk Gelişimi Dersinde canım sıkılır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Çocuk Gelişimi Dersi, sevdiğim dersler arasındadır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Çocuk Gelişimi derslerinde kendimi iyi hissedirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Çocuk Gelişimi dersini sevmem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Çocuk Gelişimi Dersi insanlara yaratıcı düşünme becerileri kazandırır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Çocuk Gelişimi Dersi kavramlarını günlük hayatta kullanmak beni mutlu eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Çocuk Gelişimi Dersi ödevlerini yapmaktan zevk alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Çocuk Gelişimi Dersi sınavları benim için stresli geçer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Çocuk Gelişimi Dersinde söz almaktan korkarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Çocuk Gelişimi Dersi sınavlarında korkarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Çocuk Gelişimi dersi kavramlarını anlamakta güçlük çekerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Çocuk Gelişimi dersinin sonrasında işlenen konuları hatırlamakta güçlük çekerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Çocuk Gelişimi dersinde öğretim elemanını dikkatle dinlerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Çocuk Gelişimi dersi öğretim elemanları dersleri sıkıcı işler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Çocuk Gelişimi dersinin teşvik edici bir yanı yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

AÇIKLAMA: Tüm maddeleri dikkatlice okuyarak, mümkünse kurşun kalemle ilgili boşlukları doldurunuz.

EK 3. Çocuk Gelişimi Dersi Öğretim İzlencesi

2017-2018 GÜZ DÖNEMİ ÇOCUK GELİŞİMİ DERSİ ÖĞRETİM İZLENESİ

Dersin Amaçları	Bu ders, çocuk gelişimi ve eğitimi programından mezun olarak okul öncesi eğitim kurumlarında çalışacak adayların,0-6 Yaş fiziksel ve bilişsel gelişim özelliklerini öğrenmeleri ve gelişim geriliği gösteren öğrencilerin gelişimini aşamalandırma becerisini ve gelişim aşamalarını belirleyebilme ve kazanmaları için verilmektedir.
------------------------	--

Mezuniyet Yeterliliğine Katkısı	Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar da dâhil olmak üzere, tüm çocukların öğrenme, keşfetme, oynama ve olumlu tutum geliştirmelerini destekleyen, güvenli, eğlenceli, ilginç bir eğitim ortamı yaratma becerisi
	Bütün çocukların fiziksel gelişimlerini (ince ve kaba motor) destekleyen, gelişim düzeyine uygun araç-gereç ve materyal, öğrenme deneyimi ve öğretme stratejilerini kullanma becerisi
	Bütün çocukların zihinsel gelişimlerini (merak etme, akıl yürütme, neden-sonuç ilişkisi, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme) destekleyen, gelişim düzeyine uygun araç-gereç ve materyal, öğrenme deneyimi ve öğretme stratejilerini kullanma becerisi
	Bütün çocukların tüm gelişim alanlarında desteklenmesi gereken becerilerinin tespit ve buna uygun alt aşamaları da gözeticiler, bireysel/grup eğitim stratejisi geliştirme becerisi
	Çocukların istedik davranışlarını arttırma, istenmeyen davranışlarına yönelik müdahale tekniklerini kullanma becerisi
	Kuramlara uygun yaklaşımları öğrencilerine uygulayabilme becerisi

Öğrenme Çıktıları	Dönem sonunda öğrencilerin aşağıdaki yeterliliklere sahip olması beklenir:
	0-6 yaş çocuklarının fiziksel gelişim aşamalarını açıklar
	0-6 yaş çocuklarının fiziksel gelişim aşamalarında kazanacakları temel becerilerin alt aşamalarını tanımlar ve bu becerilerin kazanılması için yapılacak etkinlik ve düzenlemeleri organize eder
	0-6 yaş çocuklarının bilişsel gelişim aşamalarını açıklar
	0-6 yaş çocuklarının bilişsel gelişim aşamalarında kazanacakları temel becerilerin alt aşamalarını tanımlar ve bu becerilerin kazanılması için yapılacak etkinlik ve düzenlemeleri organize eder
	0-6 yaş çocukların fiziksel ve bilişsel gelişim alanındaki geriliklerini ayır eder
	0-6 yaş çocukların fiziksel ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerini destekleyecek yaratıcı etkinlikler ile çocuklara farklı düşünebilmeye yönlendirebilir
	Kuramlara uygun yaklaşımları bilir ve öğrenme-öğretim süreçlerinde bu kuramların çıktıları öğretmelerine uygular

Dersin Kapsamı	Gelişim ilkeleri, gelişim tanımları, bilişsel ve fiziksel gelişim kuramları ve gelişime etki eden faktörler. 0-6 yaş yaş grubunun fiziksel ve bilişsel gelişim basamaklarının ayrıntılı incelenmesi ve aksayan basamakların tanımlanması
-----------------------	--

Öğrencinin Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi	
--	--

Devam ve Katılım	

1. Hafta	Gelişim ile ilgili tanımlar, gelişimi etkileyen faktörler
2. Hafta	Kuram ve kuramcılar. Olgunlaşma kuramı, davranışçı kuram, bilişsel gelişim kuramı. Piaget ve bilişsel gelişim kuramı. Piaget'in kuramının eğitimde uygulanması ve eleştirilmesi.
3. Hafta	Bruner ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky ve bilişsel eğitime ilişkin görüşleri
4. Hafta	Algı, taklit, dikkat, bellek, zekâ ve farklı gelişen çocuklar, bilgiyi işleme kuramı.
5. Hafta	Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre incelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi
6. Hafta	Bilişsel gelişimin yaş gruplarına göre incelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi
7. Hafta	Ahlak gelişimi ve ahlak gelişimi kuramcıları
8. Hafta	ARA SINAV
9. Hafta	Fiziksel gelişim, fiziksel büyüme, refleksler, duyu, motor gelişimi etkileyen etmenler
10. Hafta	Büyük kas ve küçük kas motor becerilerin tanımlanması, çizim becerileri ile küçük kas motor becerilerin değerlendirilmesi
11. Hafta	Büyük kas ve küçük kas motor becerilerin tanımlanması, çizim becerileri ile küçük kas motor becerilerin değerlendirilmesi
12. Hafta	Jimnastik, bebek jimnastiği ve okul öncesi dönemde jimnastik.

13. Hafta	Fiziksel gelişimin yaş gruplarına göre incelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi
14. Hafta	Fiziksel gelişimin yaş gruplarına göre incelenmesi ve etkinlik örnekleri ile desteklenmesi
15. Hafta	YARIYIL SONU SINAVI

Önerilen Kaynaklar:	

Öğretim Görevlisi:	
Danışmanlık Gün ve Saati:	

Ek 4. Afiş/Poster Rubriği**AFİŞ / POSTER RUBRİĞİ**

DEĞERLENDİRME ALANI	ÖLÇÜTLER	PUAN	ÖĞRENCİNİN PUANI
İçerik	Kapsamı	5	
	Tutarlılık	5	
	Konuya uygun slogan seçme	5	
	Doğruluk	5	
Görsellik	Kompozisyon	7	
	Dikkat çekicilik	5	
	Estetik	3	
	Okunabilirlik	4	
	Konuya uygun görsel	3	
	Yaraticılık	5	
	Güzel yazı	3	
Dil ve Anlatım	Noktalama işaretlerine, yazım kurallarına uygunluk	2	
	Özgün anlatım	5	
	Konuya ilişkin bilimsel terimlerin kullanılması	3	
Araştırma-Raporlama Becerileri	Grafik, tablo, resim, fotoğraf kullanma	7	
	Verileri doğru yerde kullanma	5	
	Grafik, tablo, resim, fotoğraf açıklama/ yorumlama	8	
	Kaynak kullanma	5	
	Kaynak gösterimi	5	
Zaman kullanımı	Ara kontrol tarihlerine uygunluk	5	
	Son teslim tarihine uygunluk	5	

Ek 5. Drama Rubriği**DRAMA RUBRİĞİ**

DEĞERLENDİRME ALANI	ÖLÇÜTLER	PUAN	ÖĞRENCİNİN PUANI
Planlama	Senaryo yazımı	5	
	İş bölümü	5	
	Oyuncu seçimi	5	
	Kostüm/Dekor hazırlama	5	
Senaryo	Konuya uygunluk	4	
	Bilimsel doğruluk	4	
	Bilimsel terimlerin kullanımı	4	
	Özgün doğaçlama kullanma	4	
	Kapsam	4	
Performans	Materyal kullanımı	5	
	Beden dili, jest ve mimik kullanma	5	
	Diğer öğrencilerin tepkilerine göre tepkide bulunma	5	
	Canlandırmaya odaklanma ve konsantre olma	5	
Dil ve Anlatım	Telaffuz	4	
	Konuşma/davranış sıralaması	4	
	Konu ile ilgili bilgilerin (düşünce, anı, görüş gibi) kullanılması	4	
	Ses tonunu, vurgularını, hızını canlandırma durumuna uygun kullanma	4	
	Akıcılık	4	
Zaman kullanımı	Performans süresi	10	
	Planlama/hazırlık süresi	10	

Ek 6. Slogan Yazma Rubriği

DEĞERLENDİRME ALANI	ÖLÇÜTLER	PUAN	ÖĞRENCİNİN PUANI
İçerik	Temaya uygun olma	15	
	Bir düşünceyi çarpıcı bir şekilde ifade etme	15	
	Temayı çağrıştırma	15	
	Kısa ve öz olma	15	
Dil Ve Anlatım	Yazım ve noktalama kurallarına dikkat etme	10	
	Özgünlük	15	
	Anlaşılır olma (Mesajı üstünde taşıma)	15	

Ek 7. Sunum Rubriği

DEĞERLENDİRME ALANI	ÖLÇÜTLER	PUAN	ÖĞRENCİNİN PUANI
İçerik	Kapsam	10	
	Tutarlılık	10	
	Konu içeriği ve yansıtılması	10	
	Doğruluk	4	
Dil Ve Anlatım	Anlatımın sade ve akıcılığı	10	
	Özgünlüğü	20	
	Konuya ilişkin bilimsel terimlerin kullanılması	10	
Araştırma Ve Sunum Becerileri	Verilerin doğru kullanılması	4	
	Görsel materyal kullanımı(poster, slayt, kart, üç boyutlu materyal)	6	
	Kaynak kullanımı	10	
Zaman Kullanımı	Verilen sürede sunumu tamamlaması	6	

Ek 8. Öntest Madde Bazlı Öğrenci Puanları

NO	SORU NO 1	SORU NO 2	SORU NO 3	SORU NO 4	SORU NO 5	SORU NO 6	SORU NO 7	SORU NO 8	SORU NO 9	SORU NO 10	SORU NO 11	SORU NO 12	SORU NO 13	SORU NO 14	SORU NO 15	SORU NO 16	SORU NO 17	SORU NO 18	SORU NO 19	SORU NO 20
1		5	5	5	5					5	5	5		5	5	5				5
2	5	5		5	5	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3				5		5	5	5	5	5			5	5			5	5		5
4	5		5	5			5	5			5		5	5			5	5	5	5
5		5	5		5	5			5		5	5	5	5		5		5	5	5
6	5	5	5	5							5		5		5	5		5	5	5
7	5	5	5		5	5		5		5		5	5	5	5		5	5		
8	5	5		5	5	5	5				5	5		5	5		5	5		
9		5	5		5	5	5			5	5		5	5		5				5
10		5			5	5	5		5				5	5			5	5	5	
11	5	5		5			5				5		5			5		5		
12	5	5		5	5	5	5	5			5			5	5		5		5	5
13	5		5				5	5			5	5			5	5			5	5
14	5		5	5		5			5				5		5	5	5	5	5	5
15			5	5	5	5		5	5	5	5	5		5		5		5	5	
16		5	5			5		5			5		5			5		5		
17		5	5	5		5		5	5	5			5	5		5	5	5	5	5
18	5	5		5		5	5	5	5		5	5			5	5		5	5	5
19	5	5	5		5	5		5	5	5	5	5	5	5	5		5	5		5
20			5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		5	5		5	5		
21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
22		5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
23	5		5	5	5	5	5	5	5			5	5	5	5		5	5	5	5
24	5	5		5			5						5			5		5		
25	5	5	5		5			5			5	5	5		5		5		5	5
26	5	5	5	5		5			5		5		5		5	5	5	5	5	5
27		5	5		5		5	5	5		5	5		5		5	5	5	5	
28	5	5	5	5	5	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	
29	5	5		5	5			5		5	5	5	5		5		5	5	5	5
30		5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
31	5			5		5	5	5	5		5		5		5	5	5	5	5	5
32		5	5	5				5			5		5	5		5		5		
33	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5		5		5		5	5	
34	5		5		5			5			5		5		5		5	5	5	5
35	5	5	5			5	5			5	5	5	5	5	5		5	5		5
36	5	5	5	5			5	5			5	5		5	5		5		5	5
37	5			5		5			5		5	5			5	5	5			
38	5	5		5			5	5			5	5			5		5	5	5	
39		5	5		5	5			5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	
40	5	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5		5		5		5	5

NO	SORU NO 1	SORU NO 2	SORU NO 3	SORU NO 4	SORU NO 5	SORU NO 6	SORU NO 7	SORU NO 8	SORU NO 9	SORU NO 10	SORU NO 11	SORU NO 12	SORU NO 13	SORU NO 14	SORU NO 15	SORU NO 16	SORU NO 17	SORU NO 18	SORU NO 19	SORU NO 20
41		5	5	5		5		5	5	5			5			5		5	5	5
42	5	5		5	5	5	5	5	5			5	5		5	5		5		5
43	5	5	5	5			5				5	5	5	5		5	5	5		5
44			5	5	5						5	5			5					5
45		5	5		5	5			5	5	5		5	5		5				5
46		5		5	5	5	5	5	5	5		5	5	5	5	5		5	5	5
47	5	5	5		5		5	5			5	5	5	5	5		5		5	5
48	5		5				5	5			5	5		5	5	5		5	5	5
49	5	5	5	5		5			5		5		5	5	5	5	5	5	5	5
50	5	5	5	5		5	5			5		5	5	5	5	5	5	5		5
51	5	5		5					5		5	5			5		5			
52		5	5		5		5	5	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5
53	5	5	5	5	5	5	5				5	5	5	5		5	5	5		
54				5			5		5	5			5	5			5	5		
55				5	5	5	5	5	5	5	5		5	5	5	5		5	5	
56		5			5	5	5	5	5				5	5			5	5	5	5
57	5		5	5	5	5	5	5	5		5		5		5	5	5	5	5	5
58	5		5	5	5		5			5			5		5	5	5	5	5	5
59	5	5	5	5		5	5		5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
60	5	5	5	5							5		5		5	5		5		5
61	5		5	5			5	5				5		5			5		5	
62	5	5	5	5	5	5	5	5			5	5	5		5		5		5	
63				5	5			5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
64	5	5	5	5	5	5		5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
65		5	5	5	5	5	5	5	5			5	5	5	5	5	5		5	5
66	5	5	5			5	5			5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
67	5	5		5	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
68	5	5		5	5			5		5	5	5	5		5		5	5	5	5
69	5	5	5	5	5		5	5	5	5					5	5			5	
70	5		5		5	5		5		5		5			5		5	5		
71		5		5			5	5			5	5	5	5		5		5	5	5
72					5	5			5		5	5			5			5	5	5
73	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5		5		5		5	5	
74		5	5			5		5			5		5	5		5	5	5	5	5
75	5		5	5	5	5		5					5	5			5	5	5	5
76	5	5				5			5		5	5		5	5	5	5	5		
77	5	5	5	5		5	5	5	5		5	5		5	5	5	5	5	5	5
78	5	5		5	5	5	5				5				5		5		5	5


Ek 9. Çocuk Gelişimi Dersi Hazırbulunuşluk Sınavı

ADINIZ SOYADINIZ :

YAŞINIZ:

MEZUN OLDUĞUNUZ LİSE:

İŞ TECRUBESİ:

- İstendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci  (Boşluğu tanıma uygun kelimeyi yazınız)
- Aşağıdaki kelimelerin karşısına açıklama yazınız
GELİŞİM NEDİR?
PIAGET KİMDİR?
EGOSANTRİK NEDİR?
GELİŞİMİN KRİTİK DÖNEMİ NEDİR?
- Öğretmen nedir? Açıklayınız.
- Aşağıdaki bir numaralı kutuya bir öğretmeninizi çizin ve en az üç kişilik özelliğini yazınız. İki numaralı kutuya bugün kendinizi nasıl gördüğünüzü çizin ve en az üç kişilik özelliği yazınız. Üç numaralı kutuya ağıtımınız bittiğinde kendinizi çizin ve en az üç kişilik özelliğini yazınız.

1	2	3
Kişilik özellikleri	Kişilik özellikleri	Kişilik özellikleri

EK 10. Afiş/Poster Performans Görevi Örnekleri

KAR TANELERİ

FİZİKSEL ENGELİ OLAN ÇOCUKLAR:
Hastalıklar, kırıklar ve genetik problemlere bağlı olarak kas, iskelet, sinir sistemi ve eklemlerin işlevini yerine getirememesi sonucunda meydana gelen hareket ile ilgili yetersizlikler nedeniyle özel eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan bireylerdir. Bu bireyler kendilerini hep geri planda tutarlar. Gelin onları bir aramaya alalım. Biz motive edelim.
Aşağıda iki tane resim var bu bir başarı öyküsü.
Tekerlekli sandalyede ki çocuk durumunu kabul edip yeteneğini keşfetmek için kendine para vermiş ve başarısı muhteşem. Hayallerine inanman lazım.

ZİHNSEL ENGELİ OLAN ÇOCUKLAR:
Zihinsel Engellilik; doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında çeşitli nedenlere bağlı olarak gelişimsel dönemde ortaya çıkan, uyumlu davranışlarda görülen yetersizliğe ilaveten dikkat, algılama, bellek ve muhakeme gibi genel zeka fonksiyonları açısından normalin altında olma durumudur. Zihinsel engelli bireyler kişisel bakım, çevreye uyum, dil, iletişim ve duygusal motor becerilerinde yavaşlarına göre geç ve yavaş gelişirler. Onlara destek olmalıyız. Ve eğitimlerine katkıda bulunmalıyız.
Aşağıda zihinsel engelli olan bir çocuk var.
Ve birde yine zihinsel engelli olan kızlar ve o kızlar yetenekleri sayesinde ödülleri alıyorlar.
Onlara inanarakla bunu başardılar.

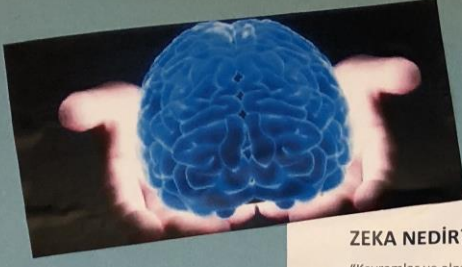
İŞİTME ENGELİ OLAN ÇOCUKLAR:
İyime kaybı, konuşma ve seslerle ilgili algılamadaki yetersizlik olarak tanımlanır. Çocukların konuşması, dinleme ve taklit etme ile gerekeceği için duyuma iletişimde en önemli yeri kapamaktadır. Ama bu engel değil tabii ki eğitimler sonucu harka bir başarı elde etmek mümkündür. Gelin bizde onlara hem manevi hem de maddi destek çıkaralım.
Aşağıda işitme engelli bir çocuk var ve yine işitme engelli bir genç ama engelliyle barışık ve başarısı için övülen bir genç aramızın sonu.

GÖRME ENGELİ OLAN ÇOCUKLAR:
Görme engelliğini çeşitli dereceleri vardır. Bazı görme engelliği, beyin arızından veya görme kısmının hasarından oluşabilir. Bu tür görme engelli genellikle düzeltilmez. Eğitimcilerin en önemli görevlerinden biri, ağır derecede görme yetersizliğinden etkilenmiş olan bireyler için eğitim en önemli amaçları; yapınlarını zenginleştirmek ve kendi kendilerine yeterli duruma gelmelerini yardımcı olmak.
Aşağıda görme engelli olan bir çocuk ve yine görme engelli olan ama hayallerinden vazgeçmeyen Fatma öğretmen.

İŞİTME ENGELİ SPORCUNUN BÜYÜK BAŞARISI

**HIÇ BİRŞEY İMKANSIZ
DEĞİL,
BAŞARMAK İÇİN
SEVMEK VE İNANMAK
LAZIM...**

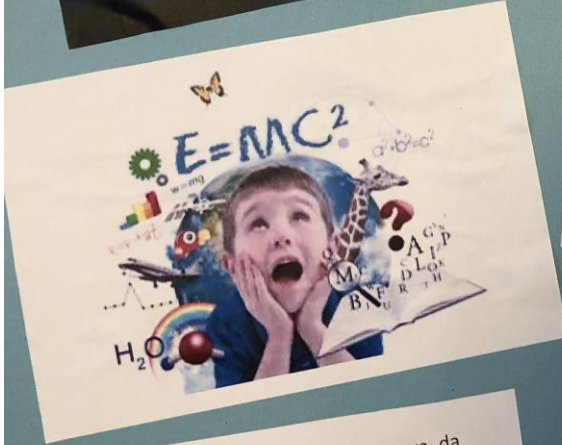
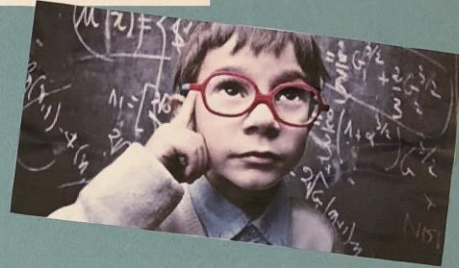
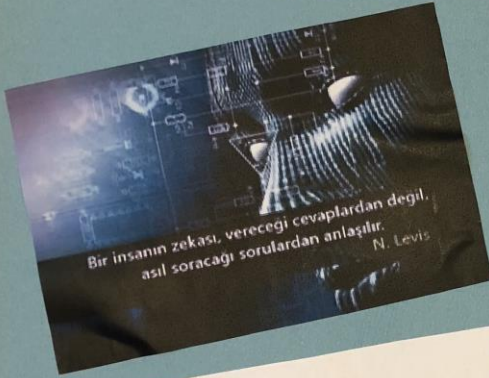
Gerçekten zeki olanlar, aynı zamanda alçakgönüllü insanlardır.



ZEKÂ NEDİR?

"Kavramlar ve algılar yardımıyla soyut ya da somut nesneler arasındaki ilişkiyi kavrayabilme, soyut düşünme, muhakeme etme ve bu zihinsel işlevleri uyumlu şekilde bir amaca yönelik olarak kullanabilme yetenekleri zekâ olarak adlandırılmaktadır."

"Zekânın farklı tanımlarının olmasına karşılık zekâyâ ilişkin kuramların tümü zekânın geliştirilebilecek bir kapasite ya da potansiyel olduğu ve biyolojik temellerinin bulunduğu noktalarında birleşir. Buna göre zekâ, bireyin doğuştan sahip olduğu, kalıtımla kuşaktan kuşağa geçen ve merkez sinir sisteminin işlevlerini kapsayan; deneyim, öğrenme ve çevreden kaynaklanan etkenlerle biçimlenen bir bileşimdir."



Zekâ, kafanın içindeki altın madenidir.

Pitügnili

altın sızma



Kavramlar ve algılar yardımıyla soyut ya da somut nesneler arasındaki ilişkiyi kavrayabilme, soyut düşünme, muhakeme etme ve bu zihinsel işlevleri uyumlu şekilde bir amaca yönelik olarak kullanabilme yetenekleri zekâ olarak adlandırılmaktadır.

Zekâ, beynin öğrenme, anlama, soyut düşünme, sebeplendirme, planlama, problem çözme gibi zihinsel işlevlerine verilen isimdir. Kelime olarak çok geniş anlamda kullanılsa da psikologlar tarafından yaratıcılık, kişilik, karakter, bilgi ve akıl gibi değişik kategorilere ayrılmıştır.

ZEKA Nedir?



• Wechsler bireyin amacı davranma, akıllı düşünme ve çevresi ile etkili bir etkileşim için kullandığı kapasitedir.



• Wechsler bireyin beklenti ya da öğrenme süreci zihinsel işlevleri, bilgi edinme, hatırlama, geri getirme ve problem çözme ya da dünyaya uyum sağlama kabiliyeti olarak tanımlanır.

ZEKA ?

ZEKA Nedir?



"Zeka, problemleri çözmeye ve bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koymaya yeteneğidir."

Howard GARDNER

Zeka Akıl, öğrenmek için ister! ...

Bak Gardner Ne Diyor: Sean Zeka Testi Hangisi? ...

Düşünüyorum O Halka Varım. - Descartes



• KİNESTİK - BESESEL ZEKA •
Kinestik - Bedensel Zeka, beden ve vücudun mükemmel bir fiziksel performansla işlevlerini belli bir amaçla yönlendirme becerisiyle mesleki yeterlidir.

• DOĞASAL ZEKA •
Doğasal zeka, doğayı keşfetmek için kullanılan becerilerdir. Bu zeka türü, doğanın düzeni ve yapılarını anlamaya yardımcı olur. Hayvan ve diğer canlıların yaşam tarzlarını, davranışlarını ve sosyal yapılarını anlamaya yardımcı olur. Ayrıca, doğanın diğer yönlerini de anlamaya yardımcı olur. Örneğin, bitkilerin büyüme şekilleri, iklimin etkileri, suyun döngüsü gibi konulara odaklanılır.

MESLEKLER İSE
• Akademi
• Dersler
• Bilim
• Sanat
• Aktör
• Programcı
• Çerçeve

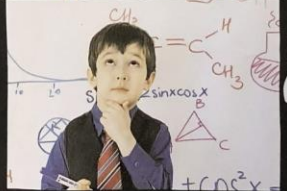


• MÜZİKSEL ZEKA •
Bu kişiler ritim, melodiyi, tonları tanıma, yaratma, yorumlama ve besteleme yetenekleri sayesinde doğanın ritmine ve seslere karşı hassastır. Müzik dinlemeyi ve kendi kendilerine sesli söylemeyi severler. Bir kızıya ne söyleyeceğini söyleyen bir müzik aletini kullanmayı kolaylıkla öğrenen çocuklar veya yeni bir ses öğrenen müzik dinlemeyi ya da kendi kendilerine mırıldanmayı, ağız ve ayaklarıyla ritim tutmayı severler. (Besteci, orkestra şefi, aktris, müzisyen, müzik terapisti, müzik öğretmen, ses sanatçısı).

Sözel-Oral Zekaya Sahip İnsanların Özellikleri
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.

MESLEKLER İSE
• Ziraatçı
• Mimar
• Mühendis
• Öğretmen
• Yazar
• Çizer

MESLEKLER İSE
• Matematikçi
• Fizikçi
• Kimyacı
• Tıpçı



MİSSEL - İSSEL ZEKA NEDİR?
Kısmi - İssel Zeka, kendine bakıldığında diğer becerileri, sevilendirebilme yeteneğidir ve diğer becerilerden ayrıdır. Kısmi İssel ve Kısmi İstemli becerilerdir.
Kısmi Zekaya Sahip insanların özellikleri:
- Çabuk öğrenen kişilerdir.
- Kendi dilini ve diğerlerini kullanırlar.
- Matematiksel düşünmeye yeteneklidir.
- Matematiksel düşünmeye yeteneklidir.

Sözel-Oral Zekaya Sahip İnsanların Özellikleri
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.

KİSİLERARAŞI - SOSYAL ZEKA NEDİR?
Sosyal Zeka insanların en önemli özelliklerindedir.
Sosyal Zekaya Sahip insanların özellikleri:
- Yaşadıkları ile yada farklı yaş grupları ile birlikte çalışırken zeka alırlar.
- Sosyal ve duygusal olarak başarılı bir şekilde davranırlar.
- Diğer insanların duygularına karşı duyarlıdır.
- Liderlik vasfına sahiptir.

Sözel-Oral Zekaya Sahip İnsanların Özellikleri
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.
• Dil öğrenme hızları yüksektir.

PIAGET'İN BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI



Piaget'in Bilgiyi Algılayış Kuramı

Bilgi "[Organizma] kendi dünyayı algılamak ve anlamaya çalışır. Organizma faaliyetleri anlamaya gelir" (Piaget, 2008: 31). Piaget'in bilgiyi algılayış kuramı, en ileri düzeyde algılayış ve bilgiyi öğrenme için algılayışın sürekli olarak gerçekleştirildiği bir süreçtir (Dewey, Bilgi ve Akıl, 2008: 155).

Zeki: "Piaget'e göre zeki öğrenme için bilgileri yaratmalıdır" (Basson, 2011: 83). Bununla birlikte, Piaget'in bilgiyi algılayış kuramı, öğrenme için gerekli olan bilgilerin bir araya gelmesiyle oluşur ve bu süreçte öğrenme bir süreçtir.

Piaget'in bilgiyi algılayış kuramı, öğrenme için gerekli olan bilgilerin bir araya gelmesiyle oluşur ve bu süreçte öğrenme bir süreçtir.

Piaget'in bilgiyi algılayış kuramı, öğrenme için gerekli olan bilgilerin bir araya gelmesiyle oluşur ve bu süreçte öğrenme bir süreçtir.

Tablo 1: Piaget'in Bilgiyi Algılayış Kuramının Özellikleri

EVRELER	YAŞLAR	TEMEL ÖZELLİKLER
DUYUSAL MOTOR DÖNEM	0-2 Yaş	<ul style="list-style-type: none"> Kendini nesnelere göre ayırır. Kendini eylemler gerçekleştirirken tanımlar ve tanımların sonuçlarına odaklanır. Nesnelere odaklanarak öğrenir.
İŞLEM ÖNCESİ DÖNEM	2-4 Yaş	<ul style="list-style-type: none"> Dil kullanmaya ve nesnelere odaklanarak öğrenmeye başlar. Dilbilgiyi kullanmaya başlar. Nesnelere tek bir özellik göre ayırır.
SOMUT İŞLEM DÖNEMİ	6-7 ile 11-12 Yaş	<ul style="list-style-type: none"> Nesne ve olaylar hakkında mantıklı düşünebilir. Sayı, kelime ve diğer kavramları kavrayabilir. Nesnelere kendisiyle ilgili özelliklere göre ayırır.
SOMUT İŞLEM DÖNEMİ	11-12 Yaş ve Üstü	<ul style="list-style-type: none"> Soyut kavramlar üzerinde mantıklı düşünebilir ve uygulamaları kavrayabilir. Soyut kavramlar üzerinde mantıklı düşünebilir ve uygulamaları kavrayabilir.



Duyusal-Motor Dönem

0-2 yaşlarındaki bebekler, yeni doğdukları dünyaya reflekslerle ilk tepilerde bulunur. Bebekler kendilerini ve dış dünyayı algılamak ve motor becerilerini kullanmak isterler (Ada, Başar, Dağı, Ekinci, Ergün, Deveci, Kaşgarcı, Kırkgöç, Mubvutlu, Tophan, 2008: 323). Piaget bu dönemi kendi içinde altı altı döneme ayırır (Piaget, 2008: 107-110).

1. evre (0-1 ay): reflekslerin dönemi. Bebekler doğuştan gelen reflekslerle dünyaya gelir ve motor becerilerini öğrenir.
2. evre (1-4 ay): birinci dönemi. Bebekler parmağı emme gibi davranışlarla ilk yavaş hareketleri öğrenir.
3. evre (4-6 ay): ikinci dönemi. Çocukler tekerlekli oyuncaklarla ilk hareketleri öğrenir ve ilk yavaş hareketleri öğrenir.
4. evre (6-12 ay): üçüncü dönemi. Çocukler yürümeye başlar ve ilk yavaş hareketleri öğrenir.
5. evre (12-18 ay): dördüncü dönemi. Çocukler yürümeye başlar ve ilk yavaş hareketleri öğrenir.
6. evre (18-24 ay): beşinci dönemi. Çocukler yürümeye başlar ve ilk yavaş hareketleri öğrenir.

İşlem Öncesi Dönem

2-7 yaş arası çocuklar, işlemleri yapmadıkları ancak öğrenmeye başladıkları bir dönemdir. Bu dönem kendi içinde somut işlem ve soyut işlem olarak ikiye ayrılır.

İşlem öncesi dönemin en önemli özelliği somut işlemdir. Çocuklar somut nesnelere odaklanarak öğrenir ve somut nesnelere odaklanarak öğrenir. Çocuklar somut nesnelere odaklanarak öğrenir ve somut nesnelere odaklanarak öğrenir.

İşlem öncesi dönemin en önemli özelliği somut işlemdir. Çocuklar somut nesnelere odaklanarak öğrenir ve somut nesnelere odaklanarak öğrenir.



JEROME BRUNER'İN HAYATI



JEROME BRUNER'İN HAYATI

1880'li psikolog ve sosyal Zihinsel kavramlar alanında yaptığı çalışmaları nedeniyle Etilim 1915'de Nobel Barış Ödülü'ne layık görülür. 1925'te New York'ta doğar. Altes Alton Yalıdisıyla birlikte çalışır. Bruner 1928'de psikolojinin temelleri üzerine doktora çalışmaları bitirir. Master ve doktora çalışmaları Harvard Üniversitesinde gerçekleşir. II. Dünya Savaşında Fransa'da ordiyiştihbaratında çalışır. Daha sonra Harvard Üniversitesine döner ve burada 1952'de psikoloji profesörü olur.

1961-1992 arasında Kavramlar Araştırma Enstitüsünde yöneticisi olur. 1964-1965 yıllarında Amerikan Psikoloji Derneğinin başkanıdır. 1992'de İngiltere'deki Oxford Üniversitesinde psikoloji profesörü iken Bruner psikolojinin birliğini ve gelişimini tartışarak "Öğrenişin Bilimsel Psikolojisi" adlı kitabı yazmıştır. Bruner ağırlıklı olarak bilişsel gelişimin, öğrenimin ve düşünme süreçlerini incelemiştir. Özellikle çocukların öğrenme süreçlerini ve sosyal etkileşimlerin rolünü vurgulamıştır. Bruner'in çalışmaları eğitimde büyük etkiler yaratmıştır. Özellikle "sözcükler" kitabı, bilişsel gelişimin önemini vurgulamıştır. Bruner'in diğer önemli eserleri arasında "Düşünme Süreci", "Gelişimsel Psikolojinin İlkeleri" ve "Kültürün Zihinsel Gelişimdeki Rolü" yer almaktadır.

Ağlayan kıvrımların kılığı ve toplumsal kuramları, onun dönme biçimini etkilemektedir. Bruner'in bu konudaki eserleri, onun en önemli algısal kavramıdır. İlginçtir, Bruner deneklere kısa ve net ifadeler kullanılarak bir kavramlaştırmaları için teşvik eder. Bruner'in bu yaklaşımı, sosyal etkileşimle öğrenmeyi vurgular. Bruner, çocukların kendi kendilerine öğrenmelerini teşvik eder. Bruner'in algısal kavramlar alanındaki çalışmaları, çocukların öğrenme süreçlerini ve sosyal etkileşimlerin rolünü vurgulamıştır. Özellikle "sözcükler" kitabı, bilişsel gelişimin önemini vurgulamıştır. Bruner'in diğer önemli eserleri arasında "Düşünme Süreci", "Gelişimsel Psikolojinin İlkeleri" ve "Kültürün Zihinsel Gelişimdeki Rolü" yer almaktadır.

ESELERİ ⇒ "Mandate from the People, 1944, (Habib Emir)"
"Processes of cognitive growth, 1969, ("Algısal Kavramlar Süreci")

BRUNER'İN BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI

Jerome Bruner (1966) Piagetten sonra bilişsel gelişim kavramını evrensel bir anlayışla inceledi. Bruner'e göre (1990) bilişsel gelişim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Gelişim: eğitimsel, imgesel, ve Sembolik olmak üzere üç aşamaya ayrılır. İki gelişim aşamasından önce Bruner'in gelişim kuramına ilişkin konularla ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bilişsel gelişim, tepkilerin uygulanabilirliğiyle bağlantılıdır. Başlangıçta çocuklar uygulanabilirlikten etkilenir; ardından uygulama tepkileriyle geliştirir. Değişik uygulamaları belli gerçeklikte kullanırlar. Ancak zamanla, tepkileri artık bir şekilde uygulanabilir hale gelir. Çocuklar için sosyal etkileşimlerle öğrenme süreçleri önemlidir. Bruner'in kuramına göre, bilişsel gelişim, öğrenme süreçlerini ve sosyal etkileşimlerin rolünü vurgulamıştır. Özellikle "sözcükler" kitabı, bilişsel gelişimin önemini vurgulamıştır. Bruner'in diğer önemli eserleri arasında "Düşünme Süreci", "Gelişimsel Psikolojinin İlkeleri" ve "Kültürün Zihinsel Gelişimdeki Rolü" yer almaktadır.

Kişisel ve sosyal farkındalık kavramı, alternatif davranış seçenekleri geliştirmek açısından önemlidir. Başlangıçta bilişsel gelişim, diğer insanların tepkilerine dayanarak öğrenilebilir. Ayrıca bu süreç çok boyutlu ve sosyal bir süreçtir. Bilişsel gelişim için sistemli bir eğitimi gerektirir. Bruner'e göre bilişsel gelişim, öğrenme süreçlerini ve sosyal etkileşimlerin rolünü vurgulamıştır. Özellikle "sözcükler" kitabı, bilişsel gelişimin önemini vurgulamıştır. Bruner'in diğer önemli eserleri arasında "Düşünme Süreci", "Gelişimsel Psikolojinin İlkeleri" ve "Kültürün Zihinsel Gelişimdeki Rolü" yer almaktadır.

BRUNER'İN BİLİŞSEL GELİŞİM DÖNEMLERİ

1. Eğitimsel Dönem (0-3 yaş)
Bilişsel gelişimde ilk aşama eğitimsel dönemdir. Çocuk bu dönemde çevreyi gözlemler ve nesnelere doğrudan tepkiler verir. Bu dönemde çocuklar nesnelere doğrudan tepkiler verir ve nesnelere ilişkin davranışlar geliştirir. Çocuklar bu dönemde nesnelere doğrudan tepkiler verir ve nesnelere ilişkin davranışlar geliştirir. Çocuklar bu dönemde nesnelere doğrudan tepkiler verir ve nesnelere ilişkin davranışlar geliştirir.



2. İmgesel Dönem (4-6)
Bilişsel gelişimin ikinci aşaması imgesel dönemdir. Çocuk bu dönemde bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle öğrenir. Çocuklar bu dönemde bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle öğrenir. Çocuklar bu dönemde bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle öğrenir.



3. Sembolik Dönem (7 yaş üstü)
Bilişsel gelişimin son aşaması sembolik dönemdir. Çocuk bu dönemde bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle öğrenir. Çocuklar bu dönemde bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle öğrenir. Çocuklar bu dönemde bilişsel gelişimi sosyal etkileşimlerle öğrenir.



BİLİŞSEL GELİŞİMİN YAŞLARI

Bilişsel Gelişim ile ilgili ayarlar:
 Oynama Adı: **Bilişsel Gelişim** en belirgin yaşları: **5-6**
 Ayarlar: **2-3**
 Oynama Adı: **Yeni Oyun** en belirgin yaşları: **5-6**
 Ayarlar: **2-3**
 Oynama Adı: **Yeni Oyun** en belirgin yaşları: **5-6**
 Ayarlar: **2-3**

1. Dönem (0-2 yaş)
 * Doğal öğrenme
 * Somut materyaller
 * Görsel materyaller
 * Etkin öğrenme

Bilişsel Gelişim Dönemleri
 * Piaget'in bilişsel gelişim dönemleri: 0-2 yaş (Sensory Motor), 2-7 yaş (Pre-operasyonel), 7-11 yaş (Somatik İstisna), 11-15 yaş (Formal İşlevsel)
 * Vygotski'nin sosyal bilişsel gelişim teorisi: Zengin materyaller ve yetişkinler tarafından desteklenmesiyle gelişim hızlanır.

Psikososyal Gelişim
 Erikson'a göre okul öncesi dönemin temel gelişimsel görevi güven duygusunun kazanılmasıdır. Bu dönemde çocuklar girişimi çabaları nedeniyle eleştirilir ya da cezalandırılabilir. Bu çocuklar ileride karar vermede güçlük yaşayabilirler.
 Erikson'a göre okul öncesi dönemin temel gelişimsel görevi güven duygusunun kazanılmasıdır. Bu dönemde çocuklar girişimi çabaları nedeniyle eleştirilir ya da cezalandırılabilir. Bu çocuklar ileride karar vermede güçlük yaşayabilirler.

1. Dönem (0-2 yaş)
 * Doğal öğrenme
 * Somut materyaller
 * Görsel materyaller
 * Etkin öğrenme

Somut İşlevsel Dönem (2-7 yaş)
 * Somatik işlevsel dönem
 * Somatik işlevsel dönem
 * Somatik işlevsel dönem

2. Dönem (2-7 yaş)
 * Dil işlevsel gelişim
 * Somatik işlevsel dönem
 * Somatik işlevsel dönem

1. Dönem (0-2 yaş)
 * Doğal öğrenme
 * Somut materyaller
 * Görsel materyaller
 * Etkin öğrenme


Piaget'in Bilişsel Gelişim Dönemleri
 * Sensory Motor (0-2 yaş)
 * Pre-operasyonel (2-7 yaş)
 * Somatik İstisna (7-11 yaş)
 * Formal İşlevsel (11-15 yaş)

Bilişsel Gelişim Dönemleri
 * Doğal öğrenme
 * Somut materyaller
 * Görsel materyaller
 * Etkin öğrenme

Bilişsel Gelişim Dönemleri
 * Doğal öğrenme
 * Somut materyaller
 * Görsel materyaller
 * Etkin öğrenme


DUYUM

Duyum = Duyu organlarından duyulan bilgilerin beyne iletilmesi sürecidir. İnsanlar görsel, işitsel, dokunma, tatma ve koku duyma organları ile duyu alır. Duyu organları duyu bilgilerini beyne ileterek beyin bu bilgileri işler ve duyu organlarının işlevlerini sağlar. İnsanlar duyu organlarıyla duyu alır ve duyu organlarının işlevlerini sağlar. İnsanlar duyu organlarıyla duyu alır ve duyu organlarının işlevlerini sağlar.




ALGI

Algı = Algı, duyu organlarından alınan duyu bilgilerini beyne ileterek beyin bu bilgileri işler ve duyu organlarının işlevlerini sağlar. İnsanlar duyu organlarıyla duyu alır ve duyu organlarının işlevlerini sağlar. İnsanlar duyu organlarıyla duyu alır ve duyu organlarının işlevlerini sağlar.



BELLEK

Bellek = Bellek, duyu organlarından alınan duyu bilgilerini beyne ileterek beyin bu bilgileri işler ve duyu organlarının işlevlerini sağlar. İnsanlar duyu organlarıyla duyu alır ve duyu organlarının işlevlerini sağlar. İnsanlar duyu organlarıyla duyu alır ve duyu organlarının işlevlerini sağlar.



VYGOTSKY GELİŞİM BİLİŞSEL

Vygotsky kimdir?

Vygotsky, erken çocukluk dönemi çalışmalarıyla bilinir. Sosyal bilişsel gelişim yaklaşımı adına katkıları büyük öneme sahiptir.


Çocukların dilbilim ve toplum, çocukları nasıl öğrendiğini, öğrenmeyi nasıl öğrendiğini araştırır.

Vygotsky'ye göre öğrenmeler, çocukları öğrenmeler için bir ortamda çocukları sosyal ve kültürel öğrenmelerle öğrenmektedir.

Vygotsky'nin göre çocukları öğrenmelerle öğrenmelerin geliştiğini öğrenmektedir. Çocukları öğrenmelerle öğrenmelerde öğrenmektedir.

Bu öğrenmelerin, çocukları öğrenmeler ve sosyal öğrenmelerle öğrenmektedir.

Yapılandırmacı Öğrenme Teorisi (Vygotsky)



Çocuklar öğrenmeler için sosyal öğrenmektedir.

KİŞİLERİNİN DİLİNİN BİLİMİNİN GELİŞİMİNİN TEMEL FAKTÖRLERİNİN EN ÖNEMLİ ÜÇÜNDENİ AŞAĞI GİBİDİR...

Bu öğrenmelerin öğrenmelerin sosyal öğrenmelerle öğrenmektedir.

Bu öğrenmelerin öğrenmelerin sosyal öğrenmelerle öğrenmektedir.


Yapılandırmacı Öğrenme Teorisi (Vygotsky)

Geçerli olan öğrenmelerdir.


- Algılama
- Bellek ile öğrenme
- Düşünme becerileri öğrenme
- Öğretmen ile öğrenme öğrenmelerine öğrenmelerine

Yeni öğrenmelerle öğrenmelerdir.

Çocukları öğrenmelerle öğrenmektedir.




BİLİŞSEL GELİŞİM



1. DEYİSEL HAREKET FONKSİYONELİ 0-2 YAŞ


Kendi içinde bir düşünme sürecini gösteren ilk dönemdir. İlk dönem (0-2 yaş) ve ikinci dönem (2-7 yaş) olarak bilinir.

Neuroloji çalışmalarında yeni oluşumların ortaya çıkmasıyla ilgili olarak araştırılmaktadır.



3-VYGOTSKY BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI

Vygotsky, bilişsel gelişimle ilgili sosyal bir kuram olarak, Piaget'in bilişsel gelişim kuramına ek olarak sosyal öğrenmelerle öğrenmelerin rolüne önem vermektedir. Bu kuramın temel prensipleri şunlardır: 1. Sosyal öğrenmelerle öğrenmelerin rolüne önem vermektedir. 2. Sosyal öğrenmelerle öğrenmelerin rolüne önem vermektedir. 3. Sosyal öğrenmelerle öğrenmelerin rolüne önem vermektedir.



2. JEROME BRUNER'İN BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI

Bruner'ın göre bilişsel gelişim, öğrenmelerin öğrenmelerle öğrenmelerle öğrenmektedir. Öğrenmelerin öğrenmelerle öğrenmelerle öğrenmektedir. Öğrenmelerin öğrenmelerle öğrenmelerle öğrenmektedir.

Yakınsak Gelişim Akışı:

1. Her çocuğun herhangi bir yetkinliği edinmesi için öğrenmelerle öğrenmektedir.
2. Çocuğun bir yetkinliği edinmesi için öğrenmelerle öğrenmektedir.

2. İŞLEM ÖNCESİ 2-7 YAŞ

Derece derece ile gelişim ve sembolik biçimlerde öğrenmelerle öğrenmektedir. İlk dönem (0-2 yaş) ve ikinci dönem (2-7 yaş) olarak bilinir.

Bir baskın oyun türü olarak bahçeli oyunlar oynanmaktadır. Çocuklar öğrenmelerle öğrenmektedir.

1. DİLİNİN DÖNEMİ (0 - 3 YAŞ)

İlk dönem (0-3 yaş) ve ikinci dönem (3-7 yaş) olarak bilinir. İlk dönem (0-3 yaş) ve ikinci dönem (3-7 yaş) olarak bilinir.

3. SEMBOLİK DÖNEM (3-7 YAŞ)

Sembolik öğrenmelerle öğrenmektedir. Sembolik öğrenmelerle öğrenmektedir. Sembolik öğrenmelerle öğrenmektedir.

3. SOMUT İŞLEMLER 7-11 YAŞ

Somut problemleri mantıklı bir biçimde öğrenmektedir. Somut problemleri mantıklı bir biçimde öğrenmektedir.

2. İŞLEM ÖNCESİ 2-7 YAŞ

Derece derece ile gelişim ve sembolik biçimlerde öğrenmelerle öğrenmektedir. İlk dönem (0-2 yaş) ve ikinci dönem (2-7 yaş) olarak bilinir.

4. SOMUT İŞLEMLER 11-15 YAŞ

Soyut problemleri mantıklı bir biçimde öğrenmektedir. Soyut problemleri mantıklı bir biçimde öğrenmektedir.

3. SEMBOLİK DÖNEM (3-7 YAŞ)

Sembolik öğrenmelerle öğrenmektedir. Sembolik öğrenmelerle öğrenmektedir. Sembolik öğrenmelerle öğrenmektedir.

4. SOMUT İŞLEMLER 7-11 YAŞ

Somut problemleri mantıklı bir biçimde öğrenmektedir. Somut problemleri mantıklı bir biçimde öğrenmektedir.

5. İŞLEM ÖNCESİ 2-7 YAŞ

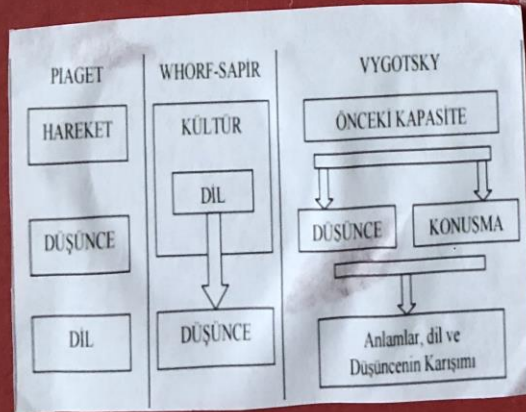
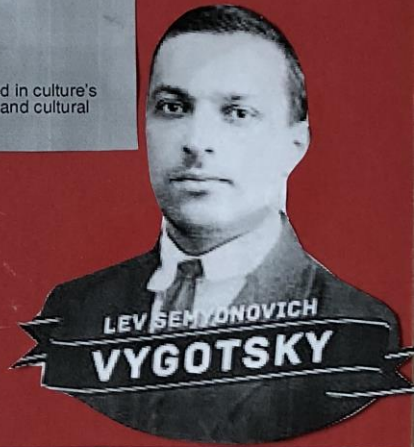
Derece derece ile gelişim ve sembolik biçimlerde öğrenmelerle öğrenmektedir. İlk dönem (0-2 yaş) ve ikinci dönem (2-7 yaş) olarak bilinir.

Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişimini etkilemede yetişkin rolünün çok önemli olduğunu vurgular.



The Sapir-Whorf hypothesis that reality is embedded in culture's language and that language then controls thought and cultural norms





le'nin Zihinsel Gelişim Kuramı
Birey doğuştan öğrenmeye hazırdır.
• Zihinsel gelişim de doğuştan gelen bu donanımla elde ettiği deneyimlerin birikimi ile ortaya çıkar.
• Deneysel tüm bilgilerin kaynağıdır.
• Birey deneyimler ve problem çözüme ile aktif bir şekilde öğrenir.
• Zihinsel gelişim 8 aşamada meydana gelir.
• Zihinsel öğrenme: Tepkisel koşullama düzeyindeki basit öğrenmelerdir. Uyarıcı tepki bağı öğrenimiştir.
1) İşaret Öğrenme: Tepkisel koşullama düzeyindeki basit öğrenmelerdir. Uyarıcı tepki bağı öğrenimiştir.
2) Uyarıcı - Davranım İlişkisi: Öğrenme: Edimsel koşullama yolu ile öğrenme söz konusudur. Uyarıcı ve davranım arasında bağı kurarak öğrenir.
3) Zıncırlama: Uyarıcı davranım arasındaki ilişki belli bir sıra ile öğrenilir.
4) Sözel Bağ Kurma: Kelimeler ve onların anlamları öğrenilir.



Sosyal Çevre
Vygotsky'ye göre eğitim, bilişsel gelişim için bir temel değil aynı zamanda sosyokültürel bir aktivitedir.
• Çocukun bilişsel gelişiminde içinde bulunduğu sosyal çevrenin önemli bir rolü vardır.
• Sosyal çevre bizi belli bir kategoriye yerleştirir. (zengin-fakir-uzun-kısa vb.)


Piaget'in Bilişsel Gelişim Kademeleri
Gelişim aşaması ve yaklaşık yaşı
Karakteristik Davranış
Düşünme daha soyut olur, soyut mantık prensiplerini ipleştirir. Hipotezler geliştirir ve test etmelerini yapabilir. Somut varyantlarla zihinsel soyut kavramlarla rahatça düşünebilir.
Soyut mantıklarla rahatça düşünebilir.
Soyut Oranlar, cebirsel dönüşümler ve diğer soyut ilişkileri yapabilir. Eğer $a + b = 7$ ise $x = a - b$.
Eğer $ma + ca = 10$ ise $Ma = CA$.
Mantıksal akıl yürütme (klasik mantık) yapabilir.
11-15, yıllar
02.11.2007
Prof. Dr. Mustafa Eğin



The Sapir-Whorf hypothesis that reality is embedded in culture's language and that language then controls thought and cultural norms.




VYGOTSKY BİLİŞSEL GELİŞİM



- Sosyal çevrenin bilişsel gelişimde önemli bir rolü vardır.
- İçinde bulunulan kültür, uyarıcıların türünü ve niteliğini belirler.
- Tüm kişisel psikolojik süreçler, insanlar arasında paylaşılan sosyal süreçlerle başlar (dil gibi).

VYGOTSKY'NİN BİLİŞSEL GELİŞİM İLİŞKİLİ GÖRÜŞLERİ



KPSS EĞİTİM BİLİMLERİ

VYGOTSKY BİLİŞSEL GELİŞİM

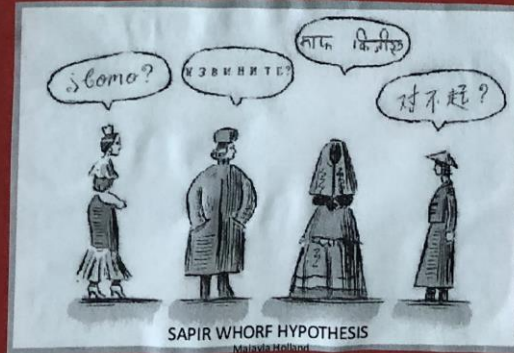
Çocuğun bir yetişkinin rehberliğinde çalıştığına gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyi

Çocuğun bir yetişkinin yardımı olmaksızın kendi kendine sağlayabileceği gelişim düzeyi

Gelişmeye Açık Alan

Freud'un Psikanalitik Kuramı

Yapısal Kuram	Yapısal Kuram	Psikoseksüel Kuram
Öncesi	1) İd	1) Oral Döner
Dışı (altı)	2) Ego	2) Anal Döner
	3) Süperegö	3) Fallik Döner
		4) Latent (Gizli)
		5) Genital Döner



Ek 11. Slogan Yazma Performans Görevi Örnekleri

1	Geleceğin gelişimi senin ellerinde.
2	Geleceği şekillendirmek için çalışmaya var mısın?
3	Çocuk gelişiminde eğitim önemlidir.
4	Bugünün çocukları, yarının mimarları olacaksa...
5	Çocukla gelecek, zamanla değişecek.
6	Gelecek onların elinde, onlar da senin.
7	Biz sizi eğitelim, siz de geleceğimizi.
8	İyi gelecek için doğru eğitim.
9	Gelecek onların elinde, onlar da senin.
10	Gelecek, güvenle büyüyecek.
11	Mutlu çocuk, iyi eğitimin eseridir.
12	Senin eğitimin! Geleceğin gelişimi!
13	Çocuğunla değil, bizimle öğren.
14	İyi eğitim, iyi gelecek.
15	Sen öğrenirsen, gelecek doğru yetişir.
16	Kuramdan uygulamaya çocuk gelişimi.
17	Doğru öğren, doğru uygula, gelecek doğru yetişsin.