

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Anabilim Dalı

TÜRKİYE’ DE ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE DERS VEREN
ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÇEVİRİMİÇİ ÖLÇME
DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Yunus BALTA

Danışman: Doç. Dr. Yalın Kılıç TÜREL

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

TÜRKİYE’ DE ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE DERS VEREN ÖĞRETİM
ELEMANLARININ ÇEVİRİMİÇİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yunus BALTA’nın hazırlamış olduğu **Türkiye’ de Çevrimiçi Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri** başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun.....tarih vesayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından.....tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı sayılmıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

1. Doç. Dr. Yalın Kılıç TÜREL
2. Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan ÖZDEMİR
3. Yrd. Doç. Dr. Birsen SERHATLIOĞLU

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun..... tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre Doç. Dr. Yalın Kılıç TÜREL danışmanlığında hazırlamış olduğum“ **Türkiye’ de Çevrimiçi Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri**” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Yunus BALTA

25/07/2014

ÖNSÖZ

Tez çalışmalarım boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım danışman hocam Doç. Dr. Yalın Kılıç TÜREL'e teşekkürlerimi sunarım. Fikir ve önerileriyle bana yol gösteren, destekleyen sayın hocam Doç. Dr. Bünyamin ATICI'ya teşekkür ederim.

Destekleriyle yanımda olan ve çalışmamda büyük katkıları bulunan değerli arkadaşlarım Muhammet TORAMAN'a, Ebru POLAT'a ve Bahaddin KAVRAT'a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca bana her zaman her anlamda destek olan, inanan, sevgi ve sabırlarıyla güç veren, fedakârlık gösteren sevgili aileme en içten sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Yunus BALTA

Elazığ, 2014

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Türkiye’ de Çevrimiçi Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Yunus BALTA

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Elazığ-2014, Sayfa: XII + 81

Örgün eğitimin zaman ve mekana bağımlı olması, eğitici sayısının kısıtlı olması ve öğrencilerin okullarda eğitim görme zorluğu gibi sorunlar eğitim öğretim süreçlerinde teknoloji destekli uzaktan eğitim faaliyetlerini gerekli kılmıştır.

Uzaktan eğitim, geleneksel eğitiminin özelliklerinden dolayı eğitim seviyesini yükseltmek ve hayat boyu öğrenmeyi gerçekleştirmek için önemli bir alternatiftir. Önceleri mektupla öğretim formunda ortaya çıkan uzaktan eğitim, İnternet bant genişliğinin artması ve eğitim amaçlı kullanılabilen web araçlarının yaygınlaşması ile yüz yüze eğitim ortamlarındaki birçok bileşenin öğrenciler tarafından zaman ve mekandan bağımsız olarak uygulanabildiği çevrimiçi uzaktan eğitim formuna dönüşmüştür. Yüz yüze eğitim ile çevrimiçi uzaktan eğitimde birçok ortak bileşen olmasına rağmen özellikle değerlendirme gibi bazı süreçlerde bu iki eğitim şekli arasında önemli farklılıklar olduğu bilinmektedir. Diğer bir ifadeyle, yüz yüze ve çevrimiçi derslerde öğrenme sonuçlarını değerlendirmek için çeşitli yaklaşımlar ve yöntemler kullanılır ancak bu iki eğitim formundaki yöntemler arasında bazı farklılıklar vardır. Çevrimiçi ölçme değerlendirme yaparken bu farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışmada bahsi geçen farklılıkların daha iyi analiz edilmesi amacı ile “Türkiye’ de Çevrimiçi Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri” konusu ele alınmıştır.

Türkiye’deki üniversitelerde uzaktan eğitim alanında ders veren öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme yaparken kullandıkları yöntemler ve bu yöntemlere yönelik görüşleri, yurt içinde ve yurt dışında alan yazında yapılan çalışmalar irdelenerek ve uzman görüşü alınarak “Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüş Formu” oluşturulmuştur. Bu formun uygulanması sonucu elde edilen verilerin analizi yapılarak ortaya çıkan bulgular paylaşılmıştır.

Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının çevrimiçi eğitimde ders verme süreleri ve vermiş oldukları ders sayılarına bakıldığında çoğunluğunun çevrimiçi uzaktan eğitim alanında fazla tecrübeye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan katılımcılar, çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik olarak olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çevrimiçi eğitim veren öğretim elemanlarının alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Ölçme Değerlendirme, Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme

ABSTRACT

Master Thesis

Online Course Providers Views Towards Online Measurement and Evaluation Methods in Turkey

Yunus BALTA

The University of Firat

The Institute of Education Science

Department of Computer Education and Instructional Technology

Elazığ - 2014, Page: XII + 81

Disadvantages of formal education including specific time and place for instruction and limited number of instructors lead educators to conduct their lessons via online.

Distance education is a critical opportunity for high quality education and lifelong learning. Previously, distance education was at mail-based form. As internet bandwidth increases and growing number of web tools that can be used for educational purposes, use of mail-based distance learning was supplanted by online distance education. Although formal education and online distance education have common components, there also exist sharp differences especially in evaluation. In other words, there are several approached and methods to evaluate learning outcomes in face to face and online settings. However, there are differences between these two forms of teaching. During online assessment and evaluation, these differences should be considered by lecturers. In this study, the goal is to investigate perspectives of instructors who give online lectures towards online assessment and evaluation.

In order to design the instrument to use in this study, measurement and evaluation methods that Turkish instructors use in their online courses, their thoughts towards those methods and national and instructional studies were investigated. As a

results, Online Measurement and Evaluation Methods Instructor Questionnaire was developed. The data were analyzed and the following critical findings were observed.

When examined the number of courses each instructor provided and the total time of those courses, it is observed that those instructors did not have required experience in terms of providing online courses. Also, according to the results, participants held positive attitude towards evaluation methods in distance education. However, they have limited knowledge in terms of alternative measurement and evaluation methods.

Keywords: Distance Education, Assessment and Evaluation, Online Assessment and Evaluation

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	X
GRAFİKLER LİSTESİ	XI
KISALTMALAR LİSTESİ	XII
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	7
II. İLGİLİ LİTERATÜR	7
2.1. Uzaktan Eğitim.....	7
2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı.....	8
2.1.2. Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları.....	8
2.1.3. Uzaktan Eğitim Modelleri.....	10
2.2. Ölçme Ve Değerlendirme	11
2.2.1. Ölçme Araçları	11
2.2.2. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	12
2.2.3. Değerlendirme Türleri	13
2.2.4. Eğitimde Ölçme Değerlendirmenin Yeri ve Önemi	14
2.2.5. Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	15
2.3. Çevrimiçi Ölçme Ve Değerlendirme	16
2.3.1. Çevrimiçi Değerlendirme Süreci.....	17
2.3.2. Çevrimiçi Değerlendirme Uygulamaları ve Tasarımı	18

2.3.3. Çevrimiçi Değerlendirme Yöntemlerinin Avantaj ve Sınırlılıkları.....	21
2.3.4. Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Değerlendirme Yöntemleri	22
2.3.5. Grup Çalışmalarının Değerlendirilmesi	26
2.3.6. Çevrimiçi Değerlendirmede Güvenirliğin Sağlanması.....	28
2.4. İlgili Araştırmalar	29
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	35
III. YÖNTEM	35
3.1. Araştırma Modeli.....	35
3.2. Evren ve Örneklem.....	35
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	37
3.5. Verilerin Analizi.....	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	39
IV. BULGULAR VE YORUMLAR	39
4.1. Katılımcıların Demografik Verilerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	39
4.2. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Ait Bulgular ve Yorumlar	42
4.3. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanları ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	50
4.4. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Nitel Verilerin Analizi .	54
BEŞİNCİ BÖLÜM	60
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	60
5.1. Demografik Bulgulara Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar.....	60
5.2. Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar...	60
5.3. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Nitel Verilerin Analizi Göre Ortaya Çıkan Sonuçlar	64
KAYNAKLAR	67
EKLER	74
ÖZGEÇMİŞ.....	81

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öz Değerlendirme Örnek Formu	26
Tablo 2. Beşli Likert Ölçeği İçin Değer Aralıkları ve Katılım Düzeyleri	38
Tablo 3. Dörtlü Likert Ölçeği İçin Değer Aralıkları ve Katılım Düzeyleri	38
Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımı.....	40
Tablo 5. Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme (Ç.Ö.D) Yöntemlerine Yönelik Görüşler ...	43
Tablo 6. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Göre Üstün Yönleri	45
Tablo 7. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirmede Yöntemleri Kullanma Sıklığı.....	46
Tablo 8. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanırken Karşılaşılan Sorunlar	47
Tablo 9. Cinsiyet Değişkenine Bağlı T-Testi Sonuçları.....	50
Tablo 10. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 11. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Ders Verme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	52
Tablo 12. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Çevrimiçi Ders Verme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	53

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Katılımcıların Bölümlerine Göre Dağılımı.....	42
Grafik 2. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılması ile İlgili Olarak Karşılaştıkları Sorunları Gidermede İzlenilen Yol.....	48
Grafik 3. Çevrimiçi Eğitim Ortamlarında Yüz Yüze Ölçme Değerlendirmeye İhtiyaç Duyma Sebepleri.....	49
Grafik 4. Çevrimiçi Değerlendirmenin Avantajları	54
Grafik 5. Çevrimiçi Değerlendirmenin Dezavantajları	56
Grafik 6. Çevrimiçi Değerlendirmede Geçerlik ve Güvenirliği Arttırmaya Yönelik Öneriler.....	57

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AÖF	: Açık Öğretim Fakültesi
CIQ	: Kritik Durum Anketi (Critical Incident Questionnaire)
ÇÖD	: Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYS	: Öğrenme Yönetim Sistemleri
TDK	: Türk Dil Kurumu
WEB	: World Wide Web (Geniş Dünya Ağı)
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Teknolojinin gelişimiyle öğrenme yeterliliklerini bireye kazandırabilmenin ve teknolojiyi eğitim-öğretim amaçlı kullanabilmenin önemi oldukça artmıştır. Bu gelişmeler, eğitim-öğretim sürecinde, öğretim stratejilerinden öğretim tekniklerine, planlamadan değerlendirmeye kadar birçok alanda farklı yaklaşımların sergilenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Demirli, 2007). Bu yeni yaklaşımlardan biri de uzaktan eğitimidir.

“Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelidir” (İşman, 1998:92). Yararlanılan iletişim türüne göre uzaktan eğitim iki ana bölümde incelenebilir. Bunlardan birincisi olan *senkron uzaktan eğitim*, öğrencinin web üzerinden eğitim alırken aynı zamanda öğretici ile iletişim kurabildiği öğretim şeklidir. *Asenkron uzaktan eğitim* olarak adlandırılan ikinci yaklaşımda ise öğrenciye kendi program ve çalışma düzenine göre herhangi bir öğretici ile canlı bağlantı kurmadan belirli zaman aralığında çalışmasını tamamlama olanağı verilmektedir.

Teknolojideki bu gelişmeler sayesinde yüz yüze eğitim yoluyla karşılanamayan çeşitli öğrenme ve etkileşim ihtiyaçları, uzaktan eğitim ile karşılanabilir hale gelmiştir (Şimşek, 2006). Teknolojik değişmelerin karmaşıklığı, küreselleşmenin sebep olduğu bazı zorluklar, sosyal ve demografik değişmeler, öğrenmenin devam eden bir süreç haline gelmesi, öğrenmenin gerçekleştirildiği ortamda ve zamanda esnekliğin sağlanması ve İnternetin çok hızlı gelişerek eğitimlerin verilmesine olanak sağlaması gibi sebepler uzaktan eğitime olan ihtiyacı artırmıştır (Eisinger, 2009). Gerek dünya genelinde gerekse ülkemizde açık ve uzaktan eğitime yönelik önemli arz ve talep artışı gözlemlenmesine rağmen özellikle ülkemizde alanın temel kavramları, kuramları, uygulama modelleri ve benzeri farklı boyutlara ilişkin henüz ortak bir anlayışın gelişmediği gözlemlenmektedir. Bu boyutlardan biride ölçme değerlendirme sürecidir. Öğrenenlerin bir derse yönelik başarıları hakkında bilgi edinmek gerektiğinde, öğrencilerin öğrenme ve gelişme düzeylerinin ölçülmesine odaklanılır (Tan ve Erdoğan,

2004:139). Eğitimde bireylerin öğrenme düzeylerinin belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde ölçme araçlarından faydalanılmaktadır. Bu nedenle eğitimcilerin ölçme değerlendirme sürecinde kullanacakları ölçme araçlarını doğru ve uygun bir şekilde hazırlamaları gerekmektedir (Hoy & Sweetland, 2001).

Ölçme araçlarında bulunması gereken güvenirlik, geçerlik ve kullanılabilirlik gibi bazı nitelikler vardır. Geçerli ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme, eğitimde kaliteyi arttıran, eğitimci ve yönetim için karar vermeyi kolaylaştıran, öğrenciyi öğrenme konusunda motive eden bir sürecin tamamıdır (Toker, 2005). Eğitimciler tarafından yaygın olarak kullanılan ölçme araçları; yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri, eşleştirmeli testler ve sözlü sınavlardır.

Çevrimiçi eğitim-öğretim süreci, yüz yüze eğitim- öğretim sürecinden farklı yaklaşımlar içermektedir. Bu nedenle, çevrimiçi eğitim-öğretim sürecinde yapılacak ölçme ve değerlendirmelerde yüz yüze eğitimden farklı yaklaşımlar söz konusudur. Ölçme değerlendirme yaklaşımları sürekli sorgulanmış ve alternatif yaklaşımlar öne sürülmüştür.

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması, öğrenmenin gerçekleşme süreciyle ilgili düşüncelerin yenilenmesini ve yeni kavramların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ayrıca alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri öğrenenlerin objektif değerlendirilme kaygılarını azaltarak bireysel farklılıkları ortaya çıkartmaktadır (Demirli, 2007). Stader ve Winstead (2002), alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrenciler üzerinde öz güven, öz değerlendirme ve cesaret gibi özellikleri geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalar alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin, öğrenenlerin öz güvenlerini artırdığı, kaygılarını azalttığı, akademik başarılarını artırdığı ve öz değerlendirme becerilerini geliştirdiği gibi özellikler üzerinde durulduğu görülmektedir (Andrade, Du, 2005; Orhan,2007).

Teknolojik gelişmelerle birlikte etkililiği ve verimliliği artan çevrimiçi uzaktan eğitimde karşılaşılan en önemli eksikliklerden biri dünyada kabul gören farklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterince kullanılmıyor olmasıdır. Yüz yüze eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme yaklaşımlarının ve yöntemlerinin aynı şekilde çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılmasının, alınacak sonuçlar açısından pek sağlıklı olmayacağı düşünülmektedir. Çevrimiçi eğitimde ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili alan

yazında çalışma sayısı oldukça azdır. Dolayısıyla bu çalışmada çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri ve mevcut durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de çevrimiçi uzaktan eğitim uygulamaları gün geçtikçe artmakta ve yaygınlaşmaktadır. Çevrimiçi uzaktan eğitim uygulamalarının kullanımı sırasında ortaya çıkan sorunları gidermek için bu uygulamalar ve süreçler hakkında yeterince bilgiye sahip olmak gerekir. Çevrimiçi eğitim-öğretim süreci, yüz yüze eğitim-öğretim sürecinden farklı yaklaşımlar içermektedir. Bu nedenle çevrimiçi eğitim-öğretim sürecinde yapılacak ölçme ve değerlendirmeler de yüz yüze eğitimden farklı yaklaşım ve yöntemler söz konusudur. Çevrimiçi uzaktan eğitimde; etkili, verimli, geçerli ve güvenilir bir ölçme ve değerlendirme yapabilmek için eğitim programının tüm özelliklerini iyi bilmek gerekir. Bu bakımdan Türkiye’ de Çevrimiçi Eğitimde Ders Veren Öğretim Elemanlarının Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri, mevcut durumunun bilimsel veriler ışığında belirlenmesi ve olası problemlerinin ortadan kaldırılması açısından önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin incelenmesi ve bu yöntemlerin ülkemizdeki kullanımına ilişkin mevcut durumun belirlenmesidir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının, çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarına göre, çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre üstünlükleri nelerdir?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının, çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerini hangi sıklıkla kullanmaktadırlar?

- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının, çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanları, çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunları gidermede ne tür bir çözüm yolu izlemektedirler?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanları, çevrimiçi eğitim ortamlarında neden yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duymaktadırlar?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarına göre, çevrimiçi ölçme ve değerlendirmelerin avantajları nelerdir?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarına göre, çevrimiçi ölçme ve değerlendirmelerin dezavantajları nelerdir?
- Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarına göre, çevrimiçi ortamlarda yapılan ölçme ve değerlendirmelerde geçerlilik ve güvenilirliği arttırmak için önerileriniz nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bilgi çağı olarak nitelendirilen günümüzde hızlı bir gelişim gösteren teknoloji, kitle iletişim araçları sayesinde eğitim alanında duyulan alternatif ihtiyaçlara cevap verilebilmektedir. Mektupla başlayan uzaktan eğitim teknolojileri, zamanla telefon, radyo, TV, bilgisayar; bilgisayarlara bağlı olarak İnternet ve ağ teknolojilerinin kullanımı ile büyük bir gelişme göstermiştir (Çallı, Bayram ve Karacadağ, 2002). Çağdaş teknolojik imkânların kullanılması ile uzaktan eğitim uygulamalarının hem kalitesi hem de verimliliği artmıştır.

Teknolojik gelişmelerle birlikte etkililiği ve verimliliği artan çevrimiçi uzaktan eğitimde karşılaşılan en önemli eksikliklerden biri ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterince kullanılmıyor olmasıdır (Palooff & Pratt, 2007). Yüz yüze eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme yaklaşımları ve yöntemlerinin aynı şekilde çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılmasının alınacak sonuçlar açısından pek sağlıklı olmayacağı düşünülmektedir. Öğretim elemanlarının ölçme araçlarına yönelik görüşleri, ölçme ve değerlendirme bilgisiyle bağlantılı olmakla birlikte çevrimiçi öğrenme ve öğretme

ortamını etkileyen önemli bir değişken olma özelliğini göstermektedir. Öğretim elemanlarının görüşlerinin belirlenmesinin ayrıca kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının uygunluğunun geliştirilmesine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda çevrimiçi uzaktan eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin incelenmesi ile çevrimiçi uzaktan eğitimlerde kullanılan ölçme değerlendirme yöntemleri alanında literatürde bulunan olası eksikliği tamamlamanın ve öğretim elemanlarının bu konuya yönelik bilgi, yetenek, ilgi ve görüşlerini belirlemenin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler “Çevrimiçi uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüş” anketine doğru, samimi ve gerçek düşüncelerini yansıtacak bir biçimde cevap vermişlerdir.
2. Veri toplama araçlarının, çevrimiçi uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik öğretici görüşlerini çalışmanın amacına uygun olarak belirleyebileceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma verileri, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Türkiye’deki yüksek öğretim kurumlarında, çevrimiçi uzaktan eğitim ile ders veren 158 öğretim üyesinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Öğrenci ve öğreticinin zaman ve mekân kısıtlaması olmadan, eğitimin bütünlüğünü sağlamak amacıyla ders materyallerinin ve aradaki etkileşimin iletişim teknolojilerini kullanarak uygulanan bir eğitim modelidir.

Çevrimiçi Öğrenme: İnternet ya da bir bilgisayar ağı üzerinden, bireyin kendi kendine öğrenmesi ile gerçekleşen, bilgiye ulaşmada zaman, mekan sınırı tanımayan, eşzamanlı (senkron) ya da eşzamansız (asenkron) olarak diğer öğrenenler ve öğretmenler ile iletişim kurulan bir öğrenme ortamıdır.

*Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme (ÇÖD):*Çevrimiçi ortamda yapılan her türlü değerlendirme işlemidir.

Geleneksel Değerlendirme: Sadece sonuca dayalı olarak yapılan değerlendirmelerdir.

Alternatif Değerlendirme: Süreç ve sonuca dayalı olarak yapılan değerlendirmelerdir.

İKİNCİ BÖLÜM

II. İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde uzaktan eğitim ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Uzaktan Eğitim

Kitle iletişim araçlarındaki teknolojik gelişmeler sayesinde eğitim alanında ihtiyaç duyulan alternatif gereksinimlere daha hızlı cevap verilebilmektedir. Başlangıçta geleneksel eğitim programlarına takviye olarak düşünülen uzaktan eğitim programları, artan eğitim talebi sonucu yaygınlaşmış; radyo, TV, bilgisayar ve günümüzde bilgisayara bağlı olarak İnternet ve ağ teknolojilerinin kullanımı ile eğitimde önemli bir yer almıştır (Zırhloğlu, 2006; Çallı, Bayram ve Karacadağ, 2002). Uzaktan eğitimin kullanımı ile yüz yüze eğitim yoluyla karşılanamayan çeşitli öğrenme ve etkileşim ihtiyaçları uzaktan eğitim ile karşılanabilir hale gelmiştir (Şimşek, 2006).

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de, uzaktan eğitim veren kurumların sayısı gelişen teknolojiyle ve artan gereksinimlere paralel olarak artmaktadır. Uzaktan eğitim kapsamında ülkemizde; uzaktan ön lisans, lisans, lisansüstü, hizmet içi eğitim, sertifika ve kurs programlarının sayısının fazlalaşması ve buna bağlı olarak öğrenci kapasitelerinin de gün geçtikçe arttığı görülmektedir.

Uzaktan eğitim hizmetinin sunulduğu hedef kitle yapısında da değişiklikler olduğu göze çarpmaktadır. Hedef kitle, bir yetişkin grubu olabileceği gibi ilköğretim öğrencileri ya da üniversite öğrencileri de olabilir. Böyle geniş bir öğrenci kitlesine hitap etmesi uzaktan eğitimde öğrenci özelliklerinin daha çok dikkate alınması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu nedenle eğitim öğretim tasarımı yapılırken, materyallerin seçiminde ve hazırlanmasında, kullanılacak öğretim yöntem-tekniklerinde ve değerlendirme yaklaşımlarında hedef kitlenin özellikleri büyük önem taşımaktadır (Koçer, 2001).

2.1.1. Uzaktan Eğitimin Tanımı

Alan yazında uzaktan eğitimin birçok tanımı bulunmaktadır. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz;

- ❖ Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelidir (İşman, 1998).
- ❖ Uzaktan eğitim, eğitimci ve öğrencilerin farklı mekânlarda bulunup gerçekleştirdiği, aralarında bir iletişim yolunun kurulduğu eğitim modelidir (Başkömürçü ve Öztürk, 2000).
- ❖ Uzaktan eğitim, eğitimci ve öğrencilerin farklı mekânlarda bulunduğu, öğrenme etkinliklerinin basılı, elektronik, sesli ve hareketli materyallerle yapıldığı, çevrimiçi veya çevrimdışı, eş zamanlı ve eş zamansız etkileşim yöntemleri kullanarak gerçekleştirilen ve yüz yüze öğretim etkinlikleri ile desteklenen öğretim biçimidir (Gülüşen, 2011).

Farklı uzaktan eğitim yaklaşımlarının temel ortak özelliklerini ise aşağıdaki gibi özetleyebiliriz (Keegan, 1973; Heinich ve arkadaşları, 1999);

- ❖ Eğitimci ve öğrencilerin öğrenme sürecinin çoğunda fiziksel olarak ayrı mekânlarda bulunması,
- ❖ Derslerin içeriklerini aktarmak ve etkileşimi sağlamak için basılı materyaller, video, ses ve bilgisayar vb. teknolojilerin ve araçların kullanılması,
- ❖ Öğretmen veya eğitim veren birey ile öğrenci arasında çift yönlü etkileşimin olması.

2.1.2. Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları

Teknolojik değişmelerin karmaşıklığı, globalleşmenin sebep olduğu türlü zorluklar, sosyal ve demografik değişmeler, bilgi işçilerinin iş ortamında esnekliğe olan ihtiyacı, öğrenmenin devam eden bir süreç haline gelmesi, İnternet'in çok hızlı gelişerek eğitimlerin verilmesine olanak sağlaması uzaktan eğitime olan ihtiyacı artırmıştır (Eisinger, 2009).

Uzaktan eğitimde öğrenmeyi gerçekleştirecek birey, merkeze yerleştirilmekte, klasik sınıf eğitiminin ve bilgisayar tabanlı eğitimin avantajlı yanlarını bünyesinde barındırmaktadır. Aynı zamanda, klasik sınıf eğitiminde bulunmayan ve eksikliği hissedilen birçok unsur e-öğrenme sayesinde giderilmektedir (Yeoh, 2009).

Yapılan uzaktan eğitim tanımlarından böyle bir eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerinin olduğu anlaşılmaktadır.

Uzaktan Eğitiminin Avantajları

Uzaktan eğitimin bu kadar çok tercih edilmesinin arkasında gerek öğreticilere ve yöneticilere gerekse öğrencilere sunduğu avantajlar yatmaktadır. Bu avantajları şu şekilde özetleyebiliriz (Yazıcı, 2004; E- Learning Ürünleri, 2009 ; Eisinger, 2009):

- ❖ Daha geniş kitlelere eğitim hizmeti götürmesi,
- ❖ Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini sağlaması,
- ❖ Akılda kalma oranında ve motivasyonda artış sağlanması,
- ❖ Farklı mekanlardaki uzmanlardan yararlanılması,
- ❖ Her bireye belirli bir ölçüde dilediği hız ve yöntemle öğrenme imkânı sunması,
- ❖ Yaşam boyu öğrenmenin gerçekleştirmesi,
- ❖ Gerekli bilgiye zamanında ulaşabilme,
- ❖ Zaman ve mekan sınırlamasının olmaması,
- ❖ Öğrencinin öğrenme hızına göre programı düzenleyebilmesi,
- ❖ Bazı kişilik özelliklerine sahip öğrencilerin (utangaç, konuşma güçlüğü çekenler vb.) verimliliğini artırması,
- ❖ Öğrenim maliyetlerini önemli ölçüde düşürmesidir.

Uzaktan Eğitimin Sınırlılıkları

Uzaktan eğitim uygulamalarının dezavantajları ise şu şekilde sıralanabilir (Odabaş, 2009):

- ❖ Öğitmen ve öğrencilerin İnternet tabanlı eğitim araçlarının kullanımındaki bilgi eksiklikleri nedeniyle öğretmenlerin pedagojik açıdan eğitim materyallerinin hazırlanması konularında yetersiz kalmaları,
- ❖ Beceri ve tutuma yönelik davranışların gerçekleşmesinde etkili olamama,

- ❖ Kullanılan materyaller teknolojiyle ilişkilendirilmeden kullanırsa yeni masraflara yol açabilir,
- ❖ Anında dönüt (geri bildirim) alamama ve bundan kaynaklanan yanlış öğrenmeler,
- ❖ Başlangıç uygulama maliyetlerinin yüksek olması,
- ❖ Teknik destek elemanına ve İnternet alt yapısına ihtiyaç duyulması.

2.1.3. Uzaktan Eğitim Modelleri

Uzaktan eğitim, yararlanılan iletişim türüne göre iki ana bölümde incelenebilir. Senkron (eşzamanlı), web üzerinden eğitim alırken aynı zamanda öğretici ile iletişimin kurulabildiği öğretim şeklidir. Asenkron (eşzamanlı olmayan) ise öğrenciye kendi program ve çalışma düzenine göre herhangi bir öğretici ile eşzamanlı bağlantı kurmadan belirli zaman aralığında çalışmasını tamamlama olanağı veren öğretim şeklidir.

Eşzamanlı Eğitim Modeli (Senkron)

Farklı mekânlardaki bireylerin aynı anda çift yönlü iletişim teknolojileri yardımıyla sanal ortamda bir araya gelip gerçekleştirdikleri öğrenenlere aynı anda ancak farklı ortamlarda sunulan eğitim şeklidir. Uzaktan eğitimde hedeflenen, belli bir saat ve mekânda, bir öğretmen tarafından verilen kaliteli bir eğitimin başka mekânlardaki katılımcılar tarafından izlenmesi, gerektiği zaman öğrenenlerin öğretmenlere soru sorabilmeleri daha çok eşzamanlı (*senkron*) eğitim yönteminin uygulandığını göstermektedir (Doğan, 2009).

Bu yöntemle verilen derslerin kaydedilip daha sonra katılımcıların istedikleri yer ve saatte dersi tekrar etmelerine olanak verilmektedir.

Eşzamanlı Olmayan Eğitim Modeli (Asenkron)

Öğrenenlere hem farklı zamanlarda hem de farklı ortamlarda sunulan eğitimidir. Önceden hazırlanmış ders notlarına öğrenciler dilediği zaman ve tekrarlı olarak ulaşabilirler. Uzaktan eğitimde hedeflenen, katılımcıların zamandan ve mekândan bağımsız olarak ve kendi öğrenme hızları ile öğrenmeleri ise bu eğitim daha çok İnternet veya İntranet gibi bir ağ üzerinden eşzamanlı olmayan (*asenkron*) eğitim

şeklinde verilmektedir. Bu eğitim modelinde katılımcılar istedikleri zaman istedikleri yerden eğitimlerini alabilirler (Doğan, 2009).

Asenkron öğrenmeler daha çok yaygındır çünkü öğrencinin istekleri doğrultusunda belirli zaman dilimlerinde uygulanır (Doğan, 2009). Senkron öğrenmeden farklı olarak öğrenciler, kendi öğrenme zamanlarını öğreticinin belirlediği plana göre ayarlamak zorunda değildir.

2.2. Ölçme Ve Değerlendirme

“Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir” (Turgut, 1990:12). Ölçme işleminde sayısal ifade karar için belirleyici olmaktadır.

Değerlendirme ise “ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırma ve bu yolla ölçme sonucuyla belirlenmiş olan özellik hakkında bir karara varma işlemidir” (Özçelik, 1998:160).

Eğitimde değerlendirme, öğrenenlerin belirlenen hedeflere ulaşmak için sahip olmaları gereken bilgi ve becerilerin hangi düzeyde kazanılmış olduğuna ilişkin öğretici ve karar vericilerin bilgi sahibi olmalarında, eğitim sisteminin kalitesinin ortaya konulması ve geliştirilmesi işlemidir (İşman ve Eskicumalı, 2003:205).

Ölçme ve değerlendirme, eğitim programları için vazgeçilmez bir unsurdur. Her şeyden önce ölçme ve değerlendirme, verilebilecek birçok eğitimsel karar için bilgi sağlar. Öğrencilerin bir derse yönelik başarıları hakkında bilgi toplama söz konusu olduğunda, öğrencilerin öğrenme ve gelişme düzeylerinin ölçülmesine odaklanır (Tan ve Erdoğan, 2004).

2.2.1. Ölçme Araçları

Eğitimde belirlenen hedef ve davranışları ortaya çıkarmak için eğitimciler ölçme araçlarını uygulamaktadır. Eğitimde ölçme faaliyetlerinde birden fazla ölçme aracı kullanılabilir. Bunun faydası, öğrencilerin kazandıkları istendik davranışların kazanılma oranlarının farklı yönlerden ortaya çıkarılmasıdır.

Öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılan ölçme araçları; yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri, eşleştirmeli testler ve sözlü sınavlardır. Bu sınav türlerinin eğitim ortamlarında kullanılmasının amacı, öğrencilerin öğrenme düzeylerini etkili olarak ortaya çıkarmaktır.

2.2.2. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler

Ölçme, genellikle belli bir amaç için yapılır. Amaç, ölçme konusu özellik bakımından kişiler, olaylar ya da nesneler hakkında değerlendirme yapmak ve elde edilen değerlendirme sonuçlarına dayanarak belli kararlar vermektir. Verilen kararların doğruluğu, ölçümlerin verilecek kararla ilgili ve olabildiğince az hatalı; ölçütün de uygun olmasına bağlıdır (Tekin, 2003).

Ölçme araçlarında bulunması gereken bazı nitelikler vardır. Bunları; güvenirlik, geçerlik ve kullanışlılık olmak üzere üç ana başlık altında toplayabiliriz (Tekin, 2003).

Güvenirlik

Ölçme aracının, ölçtüğü özelliği tutarlı olarak ölçebilmesine güvenirlik denir. Güvenirlik, herhangi bir ölçme aracının ölçtüğü özellikleri ne derece duyarlılıkla ölçebildiği yani ölçme sonuçlarının hatadan ne derece arınmış olduğudur. Güvenirlik ölçü aracının tutarlılığıdır. Eğer iki ölçüm arasında fark yok ya da az ise o testin güvenirliği yüksek, bu fark çok ise güvenirliği düşüktür (Küçükahmet, 1999:177).

Geçerlik

Ölçme aracının, ölçülecek özelliği tam ve başka herhangi bir özellik ile karıştırmadan doğru olarak ölçebilmesine geçerlik denir. Ölçme aracının kullanış maksadına hizmet etme derecesini geçerlik belirtir. Eğitimde kullanılan araç ve yöntemlerle ölçülmek istenen değişkenler çoğu zaman öğrenci başarısı ve bireyin yetenekleri gibi niteliklerdir (Turgut, 1997:38).

Ölçme aracının sahip olması gereken dört geçerlik türü vardır. Bunlar:

Kapsam geçerliği: Ölçme aracının ölçülecek davranışları kapsamasıdır.

Yapı geçerliği: Herhangi bir testte niteliğin ölçülmesi ile ilgilidir.

Yordama geçerliği: Ölçüt puanların tahmin edici puanlardan sonra elde edilmesi halindeki geçerliğe denir.

Görünüş geçerliği: Testin hangi davranışları ölçtüğünün görülmesi ile ilgilidir.

Kullanışlılık

Ölçme araçlarında bulunması gereken niteliklerden bir diğeri de kullanışlılıktır. Bir testin kullanışlılığı; ölçtüğü şeyi doğru ve tutarlı bir biçimde ölçen bir aracın hazırlanması, geliştirilmesi, çoğaltılması, uygulanması ve puanlanmasının kolay ve ekonomik olması demektir (Tekin, 1993:77).

2.2.3. Değerlendirme Türleri

Eğitim alanında yapılan değerlendirme etkinlikleri, amaçlarına göre tanılayıcı (diagnostic), biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) olmak üzere üç gruba ayrılır (Demirel, 2006).

Tanılayıcı (diagnostic) değerlendirme, öğrencilerin öğretim programına başlamadan önce ön koşul niteliğindeki bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özelliklerinin ortaya konulması için yapılan değerlendirme etkinlikleri tanılayıcı bir amaca sahiptir. Burada hedeflenen, öğrencinin geçmiş öğrenmelerinin yeni öğrenmeler için ne kadar yeterli olduğu belirlenerek var olan durum ile ulaşılmak istenen düzey arasındaki boşluğun kestirilmesi ve ardından öğretimin buna göre planlanmasıdır (Demirel, 2006).

Biçimlendirici (formative) değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır. Öğretim sürecinde yer alan pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme, öğrenci katılımı, kullanılan yöntem ve stratejiler, araç ve gereçler gibi değişkenler, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada önemli bir işleve sahiptir. Öğretmen, öğrenmeyi engelleyen, beklenmeyen problemleri tespit edebilir, sürecin kontrolünü elinde tutabilir (Senemoğlu, 2002).

Düzyer belirleyici (summative) değerlendirme ise öğretim sürecinin sonunda öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemede kullanılır. Bu noktada öğrencilerin öğretim programının öngördüğü yeterliklere ulaşma düzeyleri tespit edilir. Biçimlendirici değerlendirmeden farklı olarak öğrencilerin programa giriş davranışları

ile çıkış davranışları arasındaki fark puanlanır. Bu puanlara dayanılarak “geçti-kaldı” veya “başarılı-başarısız” gibi kararlar verilir (Demirel, 2006).

Doğru şekilde yapılan ölçme ve değerlendirme, eğitimde kaliteyi arttıracak, öğretmen ve yönetim için karar vermeyi kolaylaştıracak ve öğrenciyi öğrenme konusunda motive edecek bir süreç bütünüdür (Toker, 2005). Bir eğitim sisteminin başarısı sistemin felsefesine uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle değerlendirme yapılmasına bağlıdır (Balcı ve Tekkaya, 2000:42).

2.2.4. Eğitimde Ölçme Değerlendirmenin Yeri ve Önemi

Belli bir alanda bireylerin ne derecede bir öğrenme gücüne ya da düzeyine sahip oldukları ölçmeler yapılarak belirlenir. Ölçme eğitimde vazgeçilmez bir unsurdur. Örneğin öğrenci seçiminde, eğitim ve öğretim güçlüklerinin ortaya çıkarılmasında ve öğretimin değerlendirilmesinde, öğrencileri güdeleyip başarılarının yükseltilmesinde, öğrencilerin rehberlikle ilgili sorunlarının çözümünde, öğrencilerin zeka seviyelerini belirlemede vb. birçok alanda ölçme yapılır (Binbaşıoğlu, 1978).

Bireylerin öğrenme düzeyleri ölçme araçları kullanılarak ölçülür ve sonuçta bir yargıya varılması değerlendirmedir. Değerlendirmeler yapılmadan ölçme işleminin bir anlamı kalmaz. Çünkü değerlendirmeler sonunda öğrenciye davranışını nasıl değiştireceği veya geliştireceği hakkında bilgi verilir, yeterince başarılı olan öğrenci güdülenir, ilerideki öğrenimin planlanmasına ve meslek seçimine yardımcı olunur (Turgut, 1992).

Eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin fonksiyonları şöyle özetlenebilir (Turgut, 1997):

- ❖ Değerlendirme öğrenciye davranışını nasıl değiştireceği, nasıl geliştireceği hakkında bilgi verir,
- ❖ Değerlendirme, yeterince başarılı olan öğrenciyi motive eder,
- ❖ Değerlendirme öğrenci hakkında verilecek kararlara dayanak olur,
- ❖ Değerlendirme, öğretmenin kendi öğretiminin ne derecede etkili olduğunu kestirmesine yardım eder,
- ❖ Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere bilgi verir.

İstendik davranışın oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki unsuru; öğretim ve değerlendirmedir. Değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında karar vermek olanaksızdır (Bilen, 2006). Astin ve Panos (1971) değerlendirmenin asıl amacının, eğitimle ilgili kararlar alınırken kullanılabilecek bilgileri elde etmek olduğunu belirtmişlerdir.

2.2.5. Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Öğrencinin akademik düzeyde kapasitesinin belirlenmesine eğitimde ölçme denir. “Ölçme, öğrencinin kapasitesi hakkında bilgi toplama, toplanan bilgiyi analiz etme ve yorumlama aşamalarından oluşur. Bilgi toplanırken yazılı veya sözlü sorular, gözlemler gibi farklı ölçme yöntemleri kullanılır” (Bekiroğlu, 2004:3).

Eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerin; okuduğunu anlama, eleştirme, yorumlama; bilgi toplama, analiz etme ve bir sonuca ulaşma; gözlem yapma, gözlemlerden sonuca ulaşma; günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözme; araştırma yapma, kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirme vb. becerilerinin bir bütün gibi değerlendirilmesi gerekir. Öğrencilerin tüm bu becerileri ve başarılarını değerlendirmede birkaç yöntemin birlikte kullanması gerekir. Bu durum, her öğrenciye ne bildiğini gösterme konusunda daha fazla şans tanır. Öğretmenin de birkaç aracı birlikte kullanarak öğrencinin ne bildiğini ve ne yapacağını bilmesi bu konuda kendine daha fazla güven duymasını sağlayabilir (Doğan, 2009).

Tartışma, açık uçlu sorular, performans ödevleri ve sunular öğrenci hakkında bilgi edinmenin en iyi yollarındandır. Bunlardan hiçbiri tek başına yeterli değildir. Çünkü bazı öğrenciler tartışma esnasında, bazıları sözlü sunumlar yaparak, bazıları da yazarak kendilerini daha iyi ifade ederler (Tekin, 2003).

Öğretmenler, öğrencilerini değerlendirirken kısa cevaplı, çoktan seçmeli, doğru yanlış, eşleştirmeli sorulardan oluşan testler kullanabileceği gibi performans dayalı değerlendirme yapmak için; açık uçlu sorular, gözlem formları, posterler, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, performans ödevleri kullanılabilirler. Ayrıca öğretmenler, görüşmeler yapıp, öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmelerine fırsat vererek öğrenme süreçleri hakkında bilgi edinir ve onlara dönüt verebilirler (Doğan, 2009).

2.3. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirme süreci öğrenme sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Öğrenme süreçlerinde olduğu gibi değerlendirme ve dönüt sağlama süreçlerinde de teknolojiye ne şekilde yararlanılabileceği konusundaki araştırmaların sayıları gittikçe artış göstermektedir. Çevrimiçi eğitim ve öğretim farklı yaklaşımlar içermekte olup yapılacak ölçme ve değerlendirmeler de yüz yüze eğitimden farklı olacaktır (Brown, 2004).

Teknoloji destekli ölçme ve değerlendirme yapıldığında hem iş gücü hem de maddi açıdan daha faydalı olabilmektedir. Bu süreç teknoloji ile desteklendiğinde son derece hızlı ve güvenilir sonuçlar elde edilmektedir. Bu amaçla Brown (2004) çalışmasında aşağıdaki sorulara yanıt aramıştır:

- ❖ Öğretim elemanları çevrimiçi değerlendirme yöntemlerini kullanabilme konusunda yeterli mi?
- ❖ Çevrimiçi öğrenme süreçlerine uygun değerlendirme yöntemleri nelerdir?
- ❖ Başarıyı daha iyi değerlendirmek için öğretim tasarımı ne şekilde yapılandırılmalıdır?

Newton ve O'Reilly'e (2002) göre, değerlendirmeler ders süresince öğretici ve pratik olmalıdır. Ders sonunda ve ders içindeki bütün performanslardan yola çıkarak süreç değerlendirme yapılmalıdır. Gerçek sınıfta yapılan değerlendirme ile çevrimiçi ortamda yapılan değerlendirme arasında net farklılıklar vardır. Sınıfta yapılan yüz yüze değerlendirme yöntemleri herhangi bir değişiklik yapılmadan çevrimiçi ortamda uygulanmaya çalışılırsa, öğrenciler açısından bir karmaşa veya isteksizlik uyandırabilir. Bu sebeple uygulanacak değerlendirme ve dönüt süreçleri çevrimiçi ortamın özelliklerine göre yeniden düzenlenmelidir.

Öğrenmeler, ödevler ve değerlendirmelerle pekiştirildiğinde, öğrencinin performansını ve motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir. Öğrenciler verilen ödevlerle veya kendi kendini sınamaya yönelik yaptıkları araştırmalar sonucu kazandığı deneyimle, ne bildiğini ve ne yapabildiğini öğrendiği gibi bilgi düzeyini, yeteneklerini ve zayıf yönlerini de öğrenme imkânı bulacaktır. Bunlar öğrencinin önceki konuları gözden geçirmesine ve konuları daha detaylı incelemesinde motive edici unsurlar olarak nitelendirilir (Buzzetto-More & Alade, 2006).

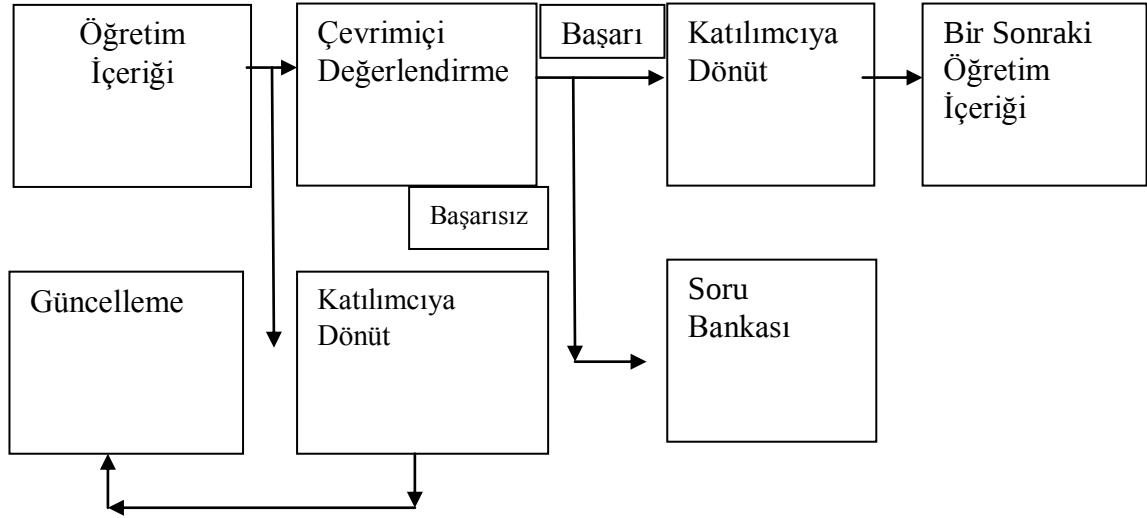
2.3.1. Çevrimiçi Değerlendirme Süreci

Değerlendirme, öğrenme sürecinin en önemli bileşenlerinden biridir. Öğrenme sürecini desteklemek, başarı ve yeterlik konusunda süreci izleyerek bilgi toplama ve öğrenme zorluklarını tespit etmek gibi birçok amaca hizmet eden değerlendirme sürecinin çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilmesi sırasında süreç ve ürün açısından bazı farklılıklar gözlenmektedir. Değerlendirme sürecinde bazı adımlara dikkat etmek gerekir (JISC, 2010). Bunlar;

- ❖ Geliştirme: Sınav soruları ve etkinlikler hazırlanıp uygulama fikirleri geliştirilir.
- ❖ Üretim: Soruların ve etkinliklerin çevrimiçi ortama aktarılmasıdır.
- ❖ İletim: Etkinliklerin paylaşılmasını sağlama.
- ❖ Sonuçların beklenmesi: Katılımcıların süreçlerinin izlenmesi,
- ❖ Notlandırma: Ödevler, etkinlikler veya tartışma süreci vb. değerlendirmeye konu olacak ürün veya sürecin incelenerek notlandırılması.
- ❖ Dönüt: Notlandırma sonucu katılımcılara açıklayıcı ve yapıcı dönütler verme.

Geri dönüt, öğrencilerin öğrenme hızlarının kontrolü ve değerlendirme süreci sonunda elde edilecek öğrenme kalitesi konularında aksama ve eksiklik yaşanmaması için çevrimiçi eğitim sürecinde sürekli ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir (Paloﬀ & Pratt, 2009).

Öğrenme sürecinde yaklaşımlara bağlı olarak değerlendirme ve dönüt süreçleri farklı biçimde şekillenmektedir. Öğretim, değerlendirme ve dönüt arasındaki olası bir değerlendirme sürecine Şekil 1’de yer verilmiştir (JISC, 2007).



Şekil 1. Çevrimiçi Değerlendirme Süreci (JISC 2007'den uyarlanmıştır)

Süreç incelendiğinde, öğrenme yöntemi kullanılarak içeriğin sunulduğu görülmektedir. Sunulan içeriğin hangi düzeyde öğrenildiğinin belirlenmesi için çevrimiçi değerlendirme yapılmakta, katılımcı başarılı ise olumlu bir dönüt verilerek bir sonraki konuya geçiş sağlanmakta eğer katılımcı başarısız ise katılımcıya tekrar çalışmaya ilişkin öneriler içeren dönüt sunularak bilgilerin güncellenmesi için fırsat verilmektedir. Daha sonra katılımcı, konuya baştan başlamakta ve başarılı olana kadar adımları tekrarlanmaktadır. Başarılı katılımcılar ise bir sonraki konuya geçiş yapabilmekte ve bilgilerini pekiştirmek amacıyla farklı çevrimiçi değerlendirme yöntemlerine yönlendirilebilmektedir (Gülbahar, 2010).

2.3.2. Çevrimiçi Değerlendirme Uygulamaları ve Tasarımı

Çevrimiçi değerlendirmenin süreç içinde ya da çevrimiçi öğretimin sonunda yapılabilmesi mümkündür. Weimer (2002), doğrudan öğrenme sürecinde, öğrenci odaklı öğretimin kilit rol taşıdığını belirtmiştir. Öğrenme süreci değiştiğinde, değerlendirme süreci de onunla birlikte değişmelidir. Ayrıca Weimer öğrencinin hem öğrenme ve hem de değerlendirme sürecinde etkin rol oynaması gerektiğini belirtmiştir.

Çevrimiçi ortamda değerlendirme yaparken dikkate almamız gereken bazı ilkeler bulunmaktadır. Bunları aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz (Palloff & Pratt, 2009).

- ❖ Öz değerlendirmelerin yer verildiği öğrenci merkezli değerlendirmeler planlamak,
- ❖ Değerlendirmeye yardımcı olmak adına ödevler, projeler ve grup çalışmaları için değerlendirme ölçekleri (not çizelgeleri) hazırlamak,
- ❖ Öğrencilerin de birbirlerini yorum yaparak değerlendirebileceği ortak çalışmalara yer vermek,
- ❖ Ders hedeflerine ve içeriğine uygun değerlendirme teknikleri kullanmak,
- ❖ evrimii olarak çalışması zevkli, anlaşılması kolay ve açık değerlendirme yöntem ve tekniklerine yer vermek,
- ❖ Değerlendirmenin nasıl olması gerektiği konusunda öğrenciyle birlikte çalışıp onun fikirlerini almak (Palloff & Pratt, 2003: 101-102).

İyi bir evrimii ders ve evrimii değerlendirmenin öğrenci merkezli olması gerekir. Çevrimiçi ortamda, öğrencinin tartışma, grup çalışması ve öz değerlendirme gibi öğrenme aktivitelere etkin olarak katılmasını sağlamak, değerlendirme yönteminde önemli bir yer tutmaktadır (Kanatlı, 2008).

Çevrimiçi ders amaçları, işlevi ve ödevleri yönünden ne kadar açıksa ve öğrenciyi ne kadar çok ilgilendiriyorsa o kadar verimli olur. Çevrimiçi ortamlarda, testler ve kısa sınavlar (quiz) her ne kadar elverişli olsalar da, aslında bu tam değerlendirme değildir. Sanal ortamda öğrenciyi değerlendirirken, bütün değerlendirme tekniklerinin kullanılmasının önemi asla unutulmamalıdır. şunu unutmamak gerekir ki, ortak bir çalışma ancak ortak bir değerlendirme metoduyla tam anlamıyla değerlendirilebilir. Örneğin, bir matematik dersinde öğretmen, ev ödevleriyle ilgili forumlar ve gruplar kurabilir. Ama bireysel değerlendirme için kısa sınav (quiz) ve testlere elbette başvuracaktır (Morgan & O' Reilly, 1999).

Öğrencilerden değerlendirmelerin nasıl yürütülmesi hakkındaki görüşlerinin alınması daha sonra da değerlendirme taslağına katılması faydalı olacaktır. Angelo ve Cross'a göre (1993) "değerlendirme işlemi beraberce yapılarak, öğrencinin ders içeriğini kavraması ve öz değerlendirme becerileri kazanması hızlanarak güçlenir".

Bachman (2000) öğrenci merkezli öğretimde, öğrencinin nasıl değerlendirilmek istediği sorularak bir yöntemin belirlenmesi, öğrencinin daha büyük gelişme göstermesine zemin hazırlamaktadır görüşünü savunmuştur.

Yapılandırmacılık uygulamaları (Brooks & Brooks, 1993) ve aktif öğrenme (Myers & Jones, 1993), öğrencilerin aktif olarak deneme, araştırma yoluyla bilgi edinmeleri, anlam oluşturmalarını, gerçekte var olan fikirlerin keşfedilmesini önerir. Yapılandırmacı bir sınıfta, fikirlerin doğruluğu ve uygulamasının belirlenmesinde diğerleriyle etkileşim ve geri bildirim olduğunu ileri sürer. Değerlendirmeler geliştirilmesinde öğrencilere yer verilmesi, öğrencinin öğrenci rolünden çıkarak uygulayıcı rolüne girmesine yardım eder. Böylece öğrencilerin öğretmen tarafından nasıl algılandıkları bizzat kendileri tarafından görülmüş olur.

Öğrencilerden değerlendirme sürecinin gelişimine dahil olmaları istenmelidir. Eğitimci değerlendirme tasarımına öğrencileri dahil ettiklerinde aşağıdaki istenilen sonuçlara varılır (JISC, 2010).

- ❖ Toplumsal bilinçlilik artar.
- ❖ Kendi kendini yönetebilme, kendi kendine yetebilme ve keşfedebilme becerileri kazanılır.
- ❖ Problem çözme becerileri artar.
- ❖ Değerlendirmede seçenekler sunmanın uygulanması yapılmış olur.

Öğrencilerin değerlendirme sürecine dahil edilmeleri söz konusu olunca, öğrenciler öğrenme konusunda uzmanlaşmaya başlar ve öz denetim daha da önemli bir noktaya varır (JISC, 2010).

İyi bir çevrimiçi değerlendirmede hazırlanan kısa sınav (quiz) testlerinin analizi yapılmaksızın gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Öğrencilerin çeşitli soru türleriyle, teknolojiyi kullanmaları, fikir geliştirmeleri beklenen ödevlerinde pratik olduğu not edilmiştir (Michigan Devlet Üniversitesi, 2005'den akt. Palloff & Pratt, 2009). Sanal sınavlarda potansiyel kopyaya karşı gözetmenli sınavlara da başvurulabilmektedir.

Genellikle, öğrenciler final sınavı için gruplar halinde kampüse gelerek final sınavına girmeleri sağlanır. Ancak bu yaklaşım hem eğitimci hem de öğrenciler için hantal ve zahmetli bir iştir. Zira gözetmenler yardımıyla yapılan sınavlarda dahi kopyanın sıfıra indirilemeyeceği aşikârdır. Çoğu ders yönetim sisteminde, her öğrencinin kopya çekme olasılığını en aza indirmek amacıyla, soruları karışık olarak rastgele ve her bir öğrenci için ayrı testlerin hazırlanması sağlanır (Palloff & Pratt, 2009).

Major ve Taylor (2003'den akt. Palloff & Pratt, 2009), sanal sınavların, öğrencilerin kitap ve notlara başvurabilecekleri gerekçesiyle ödev gibi değerlendirilmelerini öne sürmüşlerdir. Dahası öğrencilerin problemleri herhangi bir kaynağa başvurmadan kafadan çözmeleri istenmemelidir. Sonuç olarak, gerçek hayatı simüle eden bir test uygulaması yoluyla otantik (gerçek) bir değerlendirme formu oluşturulabileceği fikrini savunurlar.

2.3.3. Çevrimiçi Değerlendirme Yöntemlerinin Avantaj ve Sınırlılıkları

Çevrimiçi ortamlarda kullanılan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin bazı avantajları ve sınırlılıkları bulunmaktadır.

Çevrimiçi sınavların avantajları arasında (JISC, 2010);

- ❖ Öğrencilere zaman açısından esneklik sağlaması,
- ❖ Verilerin daha çabuk toplanması,
- ❖ Sonuçların hızlı bir şekilde belirlenebilmesi,
- ❖ Maliyeti azaltması,
- ❖ Öğretim elemanlarının yükünü hafifletmesi (soruların basımı, dağıtılması, sonuçların toplanması vb.) (Chapman, 2004),
- ❖ Etkileşimli değerlendirme yapılabilir. Bireysel ve detaylı açıklayıcı dönütler verilebilir,
- ❖ Güncel teknolojileri kullanarak motivasyon arttırılabilir,
- ❖ Öğrenciler, işbirliğine dayalı etkinlikleri rahatlıkla yürütebilir, eğitimde bu süreci izleyerek gerektiğinde dönüt verebilir.

Çevrimiçi sınavlarda karşılaşılan sınırlılıklara ise;

- ❖ Sınavların bilgisayar ve İnternet erişimini gerektirmesi,
- ❖ Güvenli olup olmaması,
- ❖ Öğrencilerin kopya çekme olasılığının bulunması ya da sınava öğrencinin bizzat kendisinin girip girmediğinin kontrolünün yapılamaması,
- ❖ İletişim eksikliğinin olması, örnek verilebilir (Shuey, 2002).

Gaytan (2005), çevrimiçi ortamda daha verimli ve etkili değerlendirmeler oluşturmak için aşağıdaki teknikleri önermiştir:

- ❖ Öğrenciyle düzenli olarak iletişim içinde olma,
- ❖ Grup çalışması, işbirliği ve tartışma yoluyla etkileşimi dinamik olarak üst seviyede tutulmalı,
- ❖ Geleneksel değerlendirme araçlarının, denemelerin, tartışmaların ve projelerin problem çözme becerisinin kazandırılması amacıyla yeniden elden geçirilmeli,
- ❖ Performans merkezli değerlendirmeler gibi alternatif değerlendirme, otantik(gerçek) değerlendirme ve e-portfolyolar kullanılmalı.

2.3.4. Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Değerlendirme Yöntemleri

Bu bölümde, çevrimiçi eğitimde kullanılan değerlendirme yöntemleri *Geleneksel* ve *Alternatif değerlendirme* yöntemleri olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Çevrimiçi Ortamlarda Kullanılabilen Geleneksel Değerlendirme Yöntemleri

Sözlü Sınavlar: Çevrimiçi eğitimde sözlü sınavlar, öğretim elemanları ile öğrenciler sohbet odalarında veya video konferans ile bir araya getirilerek gerçekleştirilir.

Yazılı Sınavlar: Yazılı sınavların İnternet ortamında cevabının alınabilmesi için ‘Çok satırlı Metin Girişi (Textarea)’ kullanılabilir. Öğrenciden gelen cevaplar bir veri tabanı veya dosyada tutulabilir.

Çoktan Seçmeli Testler: Gelişmiş ülkelerde öğrencilerin başarılarını ölçmede en çok kullanılan sınav yöntemidir. İnternet ortamında yapılan birçok sınav bu yöntem kullanılarak hazırlanmıştır.

Bunların yanı sıra *kısa cevaplı sınavlar* ve *doğru – yanlış testleri* gibi yöntemlerin de çevrimiçi ortamlarda da kullanıldığı bilinmektedir (JISC, 2010).

Çevrimiçi Ortamlarda Alternatif Değerlendirme Yöntemleri

Demirli (2007), alternatif değerlendirme yaklaşımlarının öne sürülmesini, öğrenmenin nasıl meydana geldiği ile ilgili düşüncelerin yenilenmesi ve yeni kavramların ortaya çıkmasına odaklanarak, yansız değerlendirme kaygısına ve öğrenciler arasındaki farklılıkların artmasına bağlamaktadır. Değerlendirme yaklaşımları sürekli sorgulanmış ve alternatif yaklaşımlar öne sürülmüştür. Yaygın olarak kullanılan alternatif değerlendirme yaklaşımları şunlardır: Otantik değerlendirme, portfolyo değerlendirme, performans değerlendirme, açık kitap, akran değerlendirme, değerlendirme listeleri, öz değerlendirme ve tartışma/forum.

Otantik Değerlendirme

Otantik değerlendirme öğrencilerin günlük yaşamda muhtemel olarak karşılaşılabilecekleri sorunları ve bu sorunları çözme yeteneklerini ve yeterliliklerini sergilemelerini gerektiren bir tür değerlendirme biçimidir. Öğrencilerden fikirler üretmeleri, bilgiyi kaynaştırmaları ve gerçek dünyada kullanımları için gereken görevleri tamamlamaları istenir (Ball, 2009). Otantik değerlendirme yaklaşımında çoklu değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılır. Bu yeni değerlendirme yaklaşımında, öğrencinin öğrendiği şeyleri ne kadar hatırlayabildiğini anlamak değil, öğrencinin önceki bilgilerinde meydana gelen niteliksel değişimleri anlamak ve öğrenme sürecini geliştirmek önemlidir (Crisp, 2010).

Otantik değerlendirme gerçek dünya çevresinde, öğrencilere aynı şartlar altında çalışmalarına aynı materyalleri kullanmalarına olanak sağlar. Simülasyon faaliyetleri ve gerçek dünya olayları bu tür değerlendirme metotlarıyla araştırılabilir.

Sambell ve McDowell (1997) otantik değerlendirme konusunda yaptıkları araştırmada; öğrencilerin geleneksel yöntemler tartışılırken genellikle olumsuz tutum takındıklarını bulmuştur. Birçok öğrenci, geleneksel olarak kabul edilen değerlendirme yöntemlerinin, öğrenme sürecine olumsuz etkileri olduğunu ve sınavların öğrencilerin bir konuyu anlamaları ve daha üst düzey etkinlikleri algılama konusunda yapabileceklerinin sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Geleneksel değerlendirme, ezberi ya da ezberlenen, çalışılan ortaya koymaya ve klasik sınavlar aracılığıyla da bazı olguları ve detayları listelemeye yaradığından ölçme alanında yetersiz olarak kabul edilmektedir.

Portfolyo Değerlendirme

Portfolyo değerlendirme, öğrencinin gelişiminin tam bir resmini yansıtan çalışmaların toplamıdır. Geleneksel anlayışın ön gördüğü bir tepkiyi seçmek ya da işaretlemekten ziyade üretimi gerektiren performans değerlendirmenin bir biçimi olarak ifade edilebilir. Barbera (2009) portfolyoyu; “öğrenenin çabalarını, gelişimini ve başarılarını yansıtan öğrenci çalışmalarının amaçlı bir toplamı” olarak tanımlamaktadır. Bu toplamda öğrenen, içeriğin seçimine ve seçim kriterlerini belirlemeye aktif olarak katılır.

Elektronik portfolyolar, geleneksel portfolyoların tüm olumlu yönlerini taşımalarının yanı sıra öğrenenlerin daha zengin, tam ve gerçek gelişimini ve öğrenme resimlerini sunmaya katkı sağlamaktadır. Öğrenciler, dokümanlarını çoklu ortam unsurlarından yararlanarak çeşitli formatların kullanımıyla (resimler, grafikler, sesler, filmler, metinler vb.) sunarak devamlı gelişimi ve değişimi yansıtabilirler. Chang (2001), Elektronik portfolyonun zamanla gelişmeyi yansıttığını belirtir. Bütün üretimlerin ise bilgisayardan okunabilen forma dönüştürülmesi olarak açıklar.

Bu yöntem, elektronik ortamda saklanan dokümanlar, proje, ödev, dergi veya blog girişlerini göz önüne çıkararak öğrencilerin gelişim göstermelerine izin verir. Sunumlar ya da gösterimler de e-portfolyo değerlendirmeye dahil edilebilir (Crisp, 2010).

Performans Değerlendirme

Mueller (2005) performans değerlendirmede, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılan problemlerle yüz yüze getirildiğini ve öğrencilerden bu problemlere gerekli bilgi ve becerilerini kullanarak çözüm getirmeleri istendiğini belirtmiştir. Performans değerlendirme ile öğrenciler daha esnek bir değerlendirme süreci içinde bulunmaktadır. Değerlendirme ölçütlerinin dikkatli bir şekilde belirlenmesi öğretmenlere süreç sonunda ortaya çıkan ürünü değerlendirme ve karar verme aşamasında yarar sağlar (Mueller, 2005).

Açık Kitap

Uzaktan eğitimde öğrenci başarısını değerlendirmek için kitaplara bakmanın izin verildiği sınavların da kullanılabilir olduğu savunulmaktadır (Rakes, 2008). Açık kitap

yöntemi kullanılarak yapılan sınavlar öğrencileri üst düzey düşünme becerileri yönünden sınamaktadır. Öğrenci sahip olduğu kaynaklardan rahatça ulaşabileceği bilgiyi sadece hatırlamak için değil kullanarak ve düzenleyerek soruları çözmeye çalışmaktadır (Rakes, 2008).

Akran Değerlendirme

Öğrenci tarafından hazırlanan araştırma, ödev ve proje gibi çalışmaların kendi arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir. Öğrenciler akran değerlendirme yaparken arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmaları kendi çalışmaları ile kıyaslayarak alternatif bir bakış açısı kazanmaktadır. Öğrencilerin arkadaşları tarafından değerlendirilmesi ve geribildirim almaları öğrencinin öğrenme sürecine olumlu katkılar sağlamaktadır (Aldağ ve Gürpınar, 2007).

Değerlendirme Listeleri (Rubrik)

Değerlendirme listeleri, öğrencinin ödev ve değerlendirme beklentilerini anlamalarına ve kaliteli bir değerlendirme yapmaya yardımcı olur. Ayrıca değerlendirme listeleri öğrencilerin grup çalışması içerisinde hem kendi hem de takım arkadaşlarının performanslarını somut olarak değerlendirmelerine yardımcı olur (Conrad & Donaldson, 2004).

Değerlendirme listeleri, bir öğrencinin ders materyali ve akranları ile nasıl bir etkileşim içerisinde olduğunun gerçekçi bir resmini ortaya koyar ve ölçülebilir bir materyal sunduğundan not düşüşü, memnuniyetsizlik gibi konuların tarafsızlık ve ölçülebilirlik dairesi içerisinde ele alınmasını sağlar. Her bir görev için ayrı ayrı puan vermek yöntemi daha da kolaylaştırır. Ayrıca rubrikler, öğrencinin kendi performansını değerlendirmesine ve karşılaştırmasına olanak sağlar (Palloff & Pratt, 2009:68).

Öz değerlendirme

Öz değerlendirme, belirli bir konuda bireyin kendi kendisini değerlendirmesidir. Öz değerlendirme ile birey kendi yeteneklerini, kendisi keşfeder (MEB, 2005). Öz değerlendirme; öğrencilere performansının düzeyi hakkında karar vermek için, kişisel ya da kişiler arası kriter koymaya ve motivasyonlarının yükselmesine fırsat verir.

Öğrencilerin değişik durumlarda davranışlarını kontrol altına almalarını sağlar (Eğri, 2006).

Aşağıdaki tabloda öz değerlendirme ile ilgili örnek bir form yer almaktadır.

Tablo 1. Öz Değerlendirme Örnek Formu (MEB, 2005)

Ölçütler	Evet	Hayır
Yönergeyi okudum		
Konumu zamanında belirledim		
Çalışma takvimimi oluşturdum		
Görevlerimi zamanında belirledim		
Çeşitli kaynaklardan bilgi topladım		
Çalışmamı yazılı rapor haline getirdim		
Raporumda yazım ve noktalama kurallarına uydum		
Türkçeyi doğru ve etkili kullandım		
Raporumu zamanında teslim ettim		

Yukarıda sunulan değerlendirme yöntemlerinin dışında bazı farklı değerlendirme yöntemleri de kullanılmaktadır. Angelo ve Cross (1993) tarafından bireysel değerlendirme konusunda önerilen ‘Bir Dakikalık Sınav’ (One- Minute Paper), öz değerlendirme sırasında, Stephen Brookfield'in (1995) kullandığı Kritik Durum Anketi (Critical Incident Questionnaire, CIQ), öğretici değerlendirme ve öz değerlendirme sırasında kullanılabilen, Öğrenme Amaçlı Öğrenci Değerlendirmesi (SALG) yöntemleri de çevrimiçi eğitimde başvurulabilecek diğer yöntemlerdendir.

2.3.5. Grup Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Grup çalışması öğrencilerin kendilerinden etkilenerek daha derin bilgi seviyesine ulaşmalarına yardımcı olur. Böylece sanal öğrenme topluluğunun oluşumunu güçlendirerek, sanal bir dersin temel aracı oluşturulmuş olur. Brookfield (1995), grup çalışmalarının ilk olarak öğrenci yaratıcılığını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ileri sürmüştür.

Ayrıca birlikte çalışma çevrimiçi bir derste anlamlı diyalogların gelişmesine zemin hazırlar. Bilgiyi başkalarıyla birlikte öğrenmek, öğrencinin bilgiyi daha derinden almasına, kendi bilgisini genişletmesine, tecrübelerini paylaşmasına, yapıcı bir geri dönüş ve eleştiri almasına olanak sağlar.

Çevrimiçi ortamda grup projeleri, özellikle de bu projelerin değerlendirilmesi oldukça rekabet ortamı içerisinde gelişir ve bu da birlikte çalışmayı pekiştirir. Ortak çalışmayı değerlendirirken hatırlatılması gereken basit bir kural şudur ki ortak çalışmalar en iyi ortaklaşa değerlendirilmelidir (Crisp, 2010).

Ortak bir çalışmanın bitiminde, genellikle öğrencilerden öncelikle çalışmaya sunmuş oldukları bireysel katkıları sorulur daha sonra bu tür bilgiler grup içindeki diğer arkadaşlarından da istenir (Palloff & Pratt, 2009).

Aşağıdaki sorular öğrencinin öz değerlendirmesini yaparken sorabileceği sorulara örnek olarak verilebilir (Palloff & Pratt, 2007).

- ❖ Grubumda üzerime düşeni yaptım mı?
- ❖ İyi bir takım oyuncusu muydum?
- ❖ Önemli bir katkıda bulunabildim mi?
- ❖ İş yükünde bana düşen payı yerine getirebildim mi?
- ❖ Grup sürecinde kendimi rahat hissedebildim mi ?
- ❖ Problemleri açıkça dile getirebildim mi?
- ❖ Takım arkadaşlarıma somut katkılar sunabildim mi?
- ❖ Grubum tarafından ortaya konulan grup çalışması hakkındaki fikirlerim nelerdir?
- ❖ Yapılan takım çalışması benim öğrenme sürecimi nasıl etkiledi amaçlarıma ulaşabildim mi?

Grup çalışmalarında yapılan ödev için iki not verilir. Birisi grubun ortaya koyduğu çalışmaya verilir, diğeri de her bir bireye ayrı ayrı bireysel performansından dolayı verilir. Genelde yüz yüze işlenen derslerde, zaman kısıtlamaları bu tür değerlendirme yönteminin kullanımını engelleyebilmektedir. Ancak asenkron çevrimiçi ortamda, dokümanlar ve ödevler kolaylıkla diğer öğrenciler tarafından sunulabilmekte ve görüntülenebilmektedir.

2.3.6. Çevrimiçi Değerlendirmede Güvenirliğin Sağlanması

Çevrimiçi değerlendirmede hile ve kopyacılığı en aza indirmek veya engellemek için rastgele karışık test, kısa sınav (quiz) ve açık kitap sınav örneklerine başvurulabilir. Fakat öğrenci ders için hazırladığı ödevi özgün olarak kendi başına hazırlayıp hazırlamadığı konusunda güvenirlilik sorunları yaşanmaktadır. Örneğin, çevrimiçi sınavlarda öğrencinin yerine bir başkasını sınava sokma ihtimali her zaman bulunsa da bunun her ders için ve sürekli gerçekleşmesi mümkün görünmemektedir. Bu ihtimali en aza indirmek için ders dönemi içerisinde çeşitli kısa değerlendirme çalışmalarına yer verilebilir. Performans odaklı değerlendirmeler de hileyi en aza indirecektir. Sadece öğrencinin bileceği konularda ödevler vermek de bu konuda başvurulabilecek başka bir önlemdir. Ayrıca öğrenciden ödevi birden değil de yaptıkça göndermesini isteyerek, hileyi erkenden tespit etmek veya önlemek mümkün olabilir (Palloff & Pratt, 2009).

McNett (2002), ödevlerde son gün çaresizliği yüzünden hile ve kopyacılığın arttığını öne sürmektedir. Öğrenciden ödevini aşamalı olarak istemek sadece hile ve kopyanın önüne geçmekle kalmaz, öğretmeninde konuya daha hâkim olmasını ve öğrencinin yazma stilini anlamasını kolaylaştırır. Herhangi bir ani değişiklik yapmak, potansiyel hileye sebebiyet verebilen ve öğretmenin kaçınması gereken tehlike işaretidir. Sonuç olarak öğrencilerden materyalin bulunması değil de bulunan malzemenin işlenmesi istenmelidir. Hile yapan öğrenciyi öncelikli olarak cezalandırmaktansa öğrenci odaklı yaklaşımlarla öğrencilere kendi çalışmalarını ortaya koymaları konusunda eğitimler verilmeli, öğrencilerin referansları ve kaynakları kendi çalışmalarının yararına nasıl kullanabilecekleri öğretilmelidir (McNett, 2002).

Öğrencilerden dersin içeriğine göre dijital materyaller hazırlatarak kopyanın önüne geçilebilir. Ses kayıtları, grafik çalışmaları, video kayıtları ve etkileşimli materyaller vb. hazırlatabilecek materyallere örnek teşkil eder (Gülbahar, 2009).

2.4. İlgili Araştırmalar

Dobre (2011) yaptığı çalışmada bir e-değerlendirme sistemi kullanmış ve öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak sistemi değerlendirmiştir. Bulgulara dayalı olarak öğrencilerin sisteme ilişkin olumlu görüşleri olduğu ve öğrenme eksikliklerini giderme konusunda çok yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ramsaran-Fowdar, Baguant, Fowdar (2011) ise çevrimiçi mini sınavların yüksek öğretim düzeyinde değerlendirme yaklaşımı ile kullanılma durumunu incelemişler, düzenli yapılan mini sınavların öğrencileri düzenli bir şekilde çalışmaları konusunda güdülendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Yılmaz ve Aktuğ (2011) çalışmalarında, “Uzaktan Eğitimde Çevrimiçi Ders Veren Öğretim Elemanlarının, Uzaktan Eğitimde Etkileşim ve İletişim Üzerine Görüşleri”ni belirlemeye çalışmışlardır. Katılımcılar, web tabanlı eşzamanlı uzaktan eğitim ortamlarının etkileşim ve iletişim bakımından geleneksel ortamlara göre daha etkili, sınıf ve öğrenci kontrolünün kolay, birebir iletişim kurma olanaklarının daha çok ve öğrencilerin kendilerini rahat hissettikleri bir ortam olduğu belirtmişlerdir. Geleneksel öğrenme ortamlarında çekingen tavırlara sahip öğrencilerin, web tabanlı eşzamanlı uzaktan eğitim ortamlarında daha rahat davrandıkları katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bununla beraber özellikle ölçme ve değerlendirme konusunda bazı katılımcılar web tabanlı yapılan çevrimiçi ölçme ve değerlendirmeler için geleneksel ortamlar kadar öğrenen – öğretici arası etkileşim ve iletişim ortamı sağlanamadığından güvenilirlik sorunları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar web tabanlı eşzamanlı uzaktan eğitimde verimli etkileşim ve iletişim ortamının sağlanması için öğretim elemanlarının bazı yeterliklere sahip olmaları gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Maturity (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre 2010 yılında en çok kullanılan teknolojilerin ilk beşi sırasıyla; %91 oranında anket ve ölçekler, %89 oranında dijital öğrenme materyalleri, %83 oranında web tabanlı öğrenme kaynakları, %81 oranında e- değerlendirme ve %78 oranında ise öğrenme yönetim sistemleri olarak belirlenmiştir.

McCann (2010) çalışmada, merkezi bir e-değerlendirme kullanmıştır. Bu süreçte, öğretim elemanlarının direnç gösterdiğini, e-değerlendirme sisteminin yaygınlaşmasının hızlı ve kolay olmadığını belirtmiştir.

Gaytan ve McEwen (2007) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanları ve öğrencilerin e-öğretimin kalitesi açısından zengin öğrenme yaşantılarını sunan etkileşimli ve proje, portfolyo, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve haftalık etkinlikler gibi farklı değerlendirme yaklaşımlarını tercih ettikleri ve zamanında dönüt verilmesinin önemli olduğu belirtilmiştir.

Gipps (2005) makalesinde, üniversite düzeyinde bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı değerlendirmenin yaygınlaşması konusunda geçerlik, yeterlilik, yanıt türü ve puanlama konularını ele almıştır. Araştırmacı, çevrimiçi öğrenme ortamları yaygınlaştıkkça klasik değerlendirme yaklaşımlarının ve çoklu ortam uygulamalarının da artacağını, öğrenci kayıtlarının tutulması, öğrenci ürünlerinin saklanması ve dönüt sağlanması açısından teknolojinin de daha fazla kullanılmaya başlanacağını belirtmiştir.

Çevrimiçi uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili araştırmaların çok sınırlı olmasından dolayı genel olarak ölçme ve değerlendirme konusuyla bağlantısı bulunan araştırmalar özetlenmiştir.

AL-Smadi, Guetl ve Kappe (2010), akran değerlendirme yönelik bir sistem geliştirmişler ve sisteme yönelik öğrenci görüşlerini almışlardır. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin bu tür değişik uygulamalara katılmaya istekli olduklarını ve öğrenme süreçlerini olumlu etkilediğini göstermektedir.

Köklükaya (2010) çalışmasında, fen bilgisi son sınıf öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin yeterlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ölçme ve değerlendirme dersi almış fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini hazırlamada kendilerini yeterli algıladıkları, ancak hazırladıkları alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı dokümanlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının bazı teknikleri açısından az yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının teorik olarak alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini hazırlamayı bildiklerini düşündükleri ancak uygulamada bunu tam olarak gösteremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Acar ve Anıl (2009), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programının ölçme değerlendirme boyutunda yer alan gelişim dosyası, performans

değerlendirme ve dereceli puanlama anahtarını kullanabilme yeterliklerini ayrıca bu araç ve yöntemlerle ilgili karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin performans değerlendirmeyi sıklıkla kullandıkları, bunun yanında gelişim dosyasının hazırlık ve değerlendirilmesinde sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı zaman açısından ve dosyaların muhafazasında sıkıntı yaşarken, dereceli puanlama anahtarıyla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığı, bu aracın kullanımı için ölçme değerlendirme uzmanına gereksinim duydukları belirlenmiştir.

Arda (2009) araştırmasında, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanındaki yeterliliklerinin, görüşlerinin, uygulamalarının ve uygulamada karşılaşılan aksaklıkların tespit edilmesini amaçlamıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında en sık değinilen sorunlar, sınıf mevcutlarının fazlalığı, zaman yetersizliği ile ölçme değerlendirmenin çok yönlü ve karmaşık bulunması; çözüm önerileri ise mevcutların düşürülmesi, ölçme-değerlendirme çalışmalarının sadeleştirilmesi, öğretmen ve velilerin daha çok bilinçlendirilmesi şeklinde sunulmuştur.

Doğan (2009) çalışmasında, öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik görüşlerini, kullanım düzeyini ve önceliğini incelemiştir. Bulgulara göre öğretim elemanları, en çok sözel sunumlar, araştırma kağıtları ve projelerle; en az çoktan seçmeli, kısa cevaplı ve doğru-yanlış testleriyle ölçülmek istenilen özellikleri ölçmenin uygun olduğunu düşünmektedirler. Kullanma düzeyi dikkate alındığında ise geleneksel yöntemler olarak da adlandırılan yazılı sınavlar ile çoktan seçmeli testler, kullanma sıklığı en fazla olan ölçme araçlarıdır (Doğan, 2009).

Kanatlı (2008), öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma konusunda yaşadıkları zorlukların başında zaman darlığı, kaynak yetersizliği ve sınıfların kalabalık olmasının geldiği belirtilmiştir.

Aytar (2007) çalışmasında, “Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde ölçme ve değerlendirme tekniklerine ait görüşleri”ni belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ise aşağıda belirtilen bulgulara ulaşıldığını görülmektedir.

1. Öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları kullanmaktadır. Çoktan seçmeli testleri sık sık ve doğru yanlış usulü testleri en az kullandıkları ortaya çıkmıştır.

2. Öğretmenler, yazılı yoklamalarla ilgili olarak, “Soruların hazırlanması kolaydır”, “Puanlama öğretmen kanısına dayanır, puanlama objektif kriterlere uygun yapılamaz”, “Yazısı güzel ve okunaklı öğrencilere daha fazla puan veririm” görüşlerine katılmadıklarını belirtmişlerdir. “Yazılı yoklama soruları şişirme cevaplara açıktır”, “Öğrencilerin yazılı ifade yeteneklerini geliştirir”, “Cevapların okunması uzun zaman alır”, “Sorular okunmadan önce ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanmalıdır”, “Sorulacak soru sayısı azdır” görüşüne katıldıkları ortaya çıkmıştır.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007), çalışmalarında yenilenen ilköğretim programlarında öngörülen ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin gerçekleştirilmesine yönelik öğretmen görüşlerini incelemişlerdir. Öğretmenler öğrencilerini tanımada ve başarı düzeylerini saptamada daha çok geleneksel yöntemleri tercih etmekte; öğretmenler kendilerini daha çok geleneksel yöntemler olarak adlandırılan sınav türlerinde yeterli görmekte olup, diğer yöntemlerde orta düzeyde yeterli görmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin daha çok kendilerini yeterli gördükleri ölçme ve değerlendirme yöntemlerini daha sık kullanmakta olduğu araştırmada ortaya konulan diğer bir sonuçtur. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme eğitimine ağırlık verilmesi şeklinde bir öneri sunulmuştur.

Güneş (2007), “Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri” konulu çalışmasında; kullandığı ölçme ve değerlendirme yeterlik algısı ölçeği ile sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı olarak ölçme ve değerlendirme ile ölçme ve değerlendirme alt yeterlikleri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında ise araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, amaca uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme, değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrenenin konu alanındaki öğrenmelerini ölçme ve sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme yeterlik puanlarının orta düzeyin üzerinde olmakla birlikte sahip olunması gerektiği gibi yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak sınıf öğretmenlerinin söz konusu yeterlikleri yeterince kazanamadıkları ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme ile ölçme ve değerlendirme alt yeterliklerinin yer aldığı ölçek maddelerinden en fazla sahip olduklarını düşündükleri yeterli maddesi “hangi amaçla ölçme ve değerlendirme yapacağına karar verebilme” iken, en az sahip olduklarını düşündükleri yeterlik maddesi “bilgi ve iletişim teknolojilerini

kullanarak sonuçlardan diğer eğitimcileri haberdar edebilme” sonuçlarına ulaşıldığını belirtmiştir.

Struyven, Dochy ve Janssens (2008), öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ilgili deneyimlerinin bu araçları tercihlerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Belçika’da yer alan sekiz üniversitenin ilköğretim bölümlerinde okuyan 664 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre ölçme ve değerlendirme aracına yönelik aşinalığın artmasıyla öğretmen adaylarının tercihlerinin bundan etkilendikleri saptanmıştır. Belirli ölçme ve değerlendirme araçlarının nitelikleri hakkında bilgi sahibi olmayan öğretmen adayları, söz konusu ölçme araçlarına yönelik negatif bir tutum içerisindeyler. Ayrıca öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma amaçları ile tercihlerinin bağdaşmakta olduğu çalışmada yer alan diğer bir sonuçtur. Bu anlamda, öğretmen adaylarının bilmedikleri ölçme ve değerlendirme araçlarını tercih etmelerini sağlayabilmek için bu araçlarla ilgili olumlu deneyimlere ihtiyaç duydukları gözlenmektedir. Öğretmen yetiştirmeden sorumlu öğretim elemanlarının farklı ölçme araçlarının kullanımına ağırlık vermeleri gerektiği bir öneri olarak sunulmuştur.

Orhan (2007) araştırmasında, fen eğitimine yönelik olarak alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğretmen adayları, öğretmenler ve öğrenciler açısından geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre etkilerini (akademik başarı, kaygı, tutum v.b.) incelemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmenler ve öğrenciler tarafından olumlu olarak karşılandığı belirtilmiştir. Ayrıca alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı, aynı şekilde alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin kaygı düzeylerini azalttığı sonucuna ulaşmıştır.

Andrade ve Du (2005), çalışmalarında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanan öğrencilerin ödevlerini yaparken kaygılarında azalma gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

Flowers, Delzell, Browder ve Spooner (2005), yaptıkları çalışmada özel eğitim bölümü öğretmenlerinin alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açılarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yarısından fazlası alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yararlı olduğunu ancak çok fazla

uygulayamadıklarını belirtmiştir. Bunun sebepleri arasında; öğretmen ve öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında alt yapılarının yetersiz olması, alternatif ölçme ve tekniklerinin uygulanması esnasında kaynak eksikliğinin bulunması, çok fazla kâğıt işinin olması ve ekstra zaman harcanması sayılmaktadır. Ayrıca alternatif değerlendirme tekniklerini kullanan öğretmenlerin görüşüne göre portfolyo değerlendirme en fazla kullanılan değerlendirme tekniğidir bunu performans değerlendirme ve kontrol listeleri takip etmektedir. Öğretmenlerin bir diğer görüşü de alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin güvenilirlik ve geçerliği ile ilgili sorunların olduğudur. Bunun için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin güvenilirlik ve geçerliği ile ilgili çalışmaların sıklığının artırılması önerilmektedir.

Brown (2004), makalesinde öğretmenlerin değerlendirmeye yönelik algılarını incelemiştir. Bulgulara göre öğretmenler, değerlendirmenin öğrenci öğrenmesi ve öğretmenin öğretiminin gelişimiyle bağlantılı ve okulların sorumluluğunda olduğunu kabul etmektedirler. Brown (2004)'a göre, yeni bir değerlendirme politikası sadece öğrenci öğrenmesini teşhis etme ve yansıtmaktan öteye gitmelidir. Öğrenci sorumluluğunun asgari düzeyde olmasını, öğretmenin öğretimini ve kendi öğrencilerinin öğrenmesini en üst düzeye taşıması gerekliliğinin yanında okulların kalitesini de göstermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Stader ve Winstead (2002), alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrenciler üzerinde öz güven, öz değerlendirme ve cesaret gibi özellikleri geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Güven (2001)'in araştırmasıyla, 120 sınıf öğretmenin %77 gibi önemli bir çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme uygulamalarında ve bu alandaki bilgi ve beceriler açısından kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %76'lık bir bölümünün ölçme ve değerlendirme konusunda eksikliklerini gidermek, bilgilerini geliştirmek ve yeni gelişmelerden haberdar olmak amacıyla hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelinin bir türü olan genel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modeli, çok sayıda kişiden oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup (örnek ya da örneklem) üzerinde yapılan çalışmalardır (Özsoy, 2012). Verilerin birbirleri ile ilişkilerini belirlemek amacıyla ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ise iki veya daha çok sayıdaki değişkenler arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2009).

Uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşlerini ve farklı ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanma durumlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, betimsel nitelik taşımaktadır. Betimsel araştırmalarda araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmıştır (Karasar, 2003:77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de uzaktan eğitim hizmeti veren yüksek öğretim kurumlarında ders veren öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise araştırma evreninin tamamını kapsamaktadır. Bu amaçla Türkiye’de uzaktan eğitimde ders veren tüm öğretim elemanları belirlenmeye çalışılmış ve toplamda 900 öğretim elemanı olduğu tespit edilmiştir. E-posta yolu ile ulaşılan öğretim elemanlarının 245’i veri toplama aracını doldurmuş

ancak bu verileri eksiksiz ve hatasız dolduran toplam 158 kişi araştırmaya dahil edilmiştir.

		f	%
Cinsiyet	Erkek	108	68,4
	Kadın	50	31,6
	Toplam	158	100

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde katılımcıların %68,4'ünün erkek (f=108), %31,6'sının ise bayan (f= 50) olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşler” adlı form kullanılmıştır. Bu form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde “Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüş formu” ve üçüncü bölümde ise “Katılımcıların Görüş ve Önerileri” formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu form, uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının genel özelliklerinin belirlenmesi ve bu özelliklerin araştırmadaki diğer değişkenler üzerindeki etkilerinin incelenebilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda (Ek-1) toplam 7 madde bulunmaktadır. Bu form ile katılımcıların cinsiyeti, yaşı, akademik unvanı, görev yapmakta olduğu anabilim dalı, üniversitede ders verme süreleri, çevrimiçi eğitimde ders verme süreleri, çevrimiçi eğitimde farklı ders sayısına ilişkin verilerin toplanması sağlanmıştır.

Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüş Formu: Bu form literatürdeki ilgili araştırmalarda (Yılmaz, Aktuğ, 2011; Doğan, 2009; Arslan vd., 2008; Tümer vd., 2008; Gelbal, Kelecioğlu, 2007) kullanılan veri toplama araçları

incelenerek ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde görevli üç öğretim elemanının görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Formda yer alan maddeler aşağıda belirtilen kategorilerde toplanarak, öğretmenlerin farklı boyutlarda çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma durumları ve bu konudaki görüşleri beşli likert (katılıyorum-katılmıyorum) tipi, katılım sıklığı (hiçbir zaman, ara sıra, çoğunlukla ve her zaman) ve birden fazla seçim yapılabilecek onay kutularıyla alınmaya çalışılmıştır. Bu form ile katılımcıların; çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri ve becerileri (15 madde), çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre üstün yönleri (10 madde), çevrimiçi ölçme değerlendirme yaparken yöntemleri kullanma sıklıkları (10 madde), çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları sorunlar (11 madde), çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunları gidermede nasıl bir yol izledikleri ve çevrimiçi eğitim ortamlarında yüz yüze ölçme değerlendirmeye neden ihtiyaç olduğu şeklindeki hususlar sorgulanmıştır.

Katılımcıların Görüş ve Önerileri Formu: Bu kısımda katılımcılardan çevrimiçi uzaktan eğitime yönelik görüş ve önerilerde bulunmaları istenmiştir. Formda katılımcılara, çevrimiçi ölçme-değerlendirme ile ilgili avantajları, dezavantajları ve kendi uygulamalarından yola çıkarak çevrimiçi ölçme değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliği arttırmak için önerilerini paylaşmaları istenmiştir. Bu açık uçlu sorular yardımıyla katılımcıların samimi olarak düşüncelerini öğrenmek amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler çevrimiçi anket yoluyla toplanmıştır. Veri toplama sürecinin ilk aşamasında üniversitelerin uzaktan eğitim birimlerinde görev yapan 900 öğretim elemanı belirlenmiştir. Belirlenen öğretim elemanlarına e-posta yoluyla iletişime geçilmiş ve çevrimiçi veri toplama formu anket bağlantısı gönderilmiştir. Formların nasıl doldurulacağı katılımcılara anket davetiyesi yoluyla bildirilmiştir. Anket davetiyesinde, form ile ilgili açıklamalar detaylı bir şekilde belirtilmiştir. İki ay arayla bu e-posta adreslerine iki kez hatırlatma e-postası gönderilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçek formlarından elde edilen veriler kodlanarak bir veri analizi paket programına girilmiş ve analizler bu program aracılığı ile yapılmıştır. Analizin ilk aşamasında çalışma evrenini oluşturan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin verilerin dağılımı bütün öğretmenlere göre frekans (f) ve yüzde (%) değerleri tespit edilerek verilmiştir. Cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılığının analizin edilmesinde bağımsız gruplar için t-testi, diğer değişkenler için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Verilerin yorumlanmasında kullanılan ortalama değerlere ait beşli likert ölçeği için tabloda verilen değerler esas alınmıştır.

Tablo 2. Beşli Likert Ölçeği İçin Değer Aralıkları ve Katılım Düzeyleri

Değer Aralıkları	Katılım Düzeyleri
1,00 – 1,80	Kesinlikle Katılmıyorum
1,81 – 2,60	Katılmıyorum
2,61 – 3,40	Kısmen Katılıyorum
3,41 – 4,20	Katılıyorum
4,21 – 5,00	Kesinlikle Katılıyorum

Tablo 3. Dörtlü Likert Ölçeği İçin Değer Aralıkları ve Katılım Düzeyleri

Değer Aralıkları	Katılım Düzeyleri
1,00 – 1,75	Hiçbir Zaman
1,76 – 2,50	Ara Sıra
2,51 – 3,25	Çoğunlukla
3,26 – 4,00	Her Zaman

Nitel verilerin analizinde ise açık uçlu sorular için kategoriler oluşturulmuş ve katılımcılar numaralandırılmıştır (örn; K12 gibi). Nitel verilerin kodlanması iki ayrı araştırmacı tarafından yapılmış ve kodlayıcılar arası güvenirlik katsayısı Miles ve Huberman'ın (1994) formülüne göre 0,86 olarak hesaplanmıştır. Bu katsayı, nitel veri analizinin güvenilir olduğunu göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUMLAR

Çevrimiçi Uzaktan Eğitimde Ölçme Değerlendirme Yöntemlerinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde, çalışmada kullanılan veri toplama aracı ile elde edilen verilerin analizlerine ait bulgulara değinilmiştir. Araştırmamızın alt problemleri çerçevesinde elde edilen bulgular tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Katılımcıların Demografik Verilerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu alt başlıkta katılımcılara ait demografik bilgiler analiz edilerek, frekans ve yüzde olarak tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımı

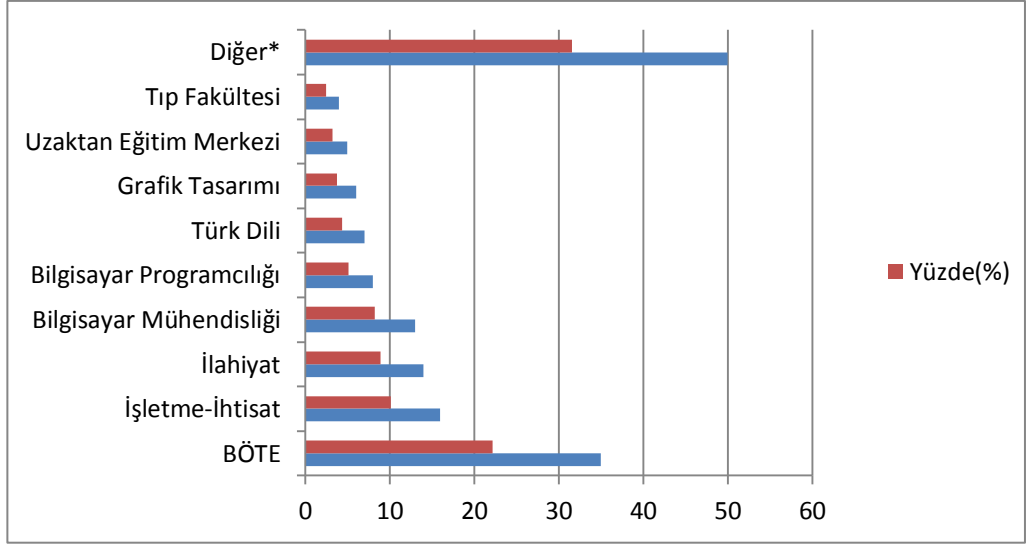
Kişisel Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	108	68,4
	Kadın	50	31,6
	Toplam	158	100
Yaş	21-25	8	5,1
	26-30	35	22,2
	31-40	54	34,2
	41-50	44	27,8
	51 Yıl Üzeri	17	10,8
	Toplam	158	100
Akademik Unvan	Profesör	13	8,2
	Doçent	23	14,6
	Yard. Doçent	36	22,8
	Öğretim Görevlisi	46	29,1
	Araştırma Görevlisi	16	10,1
	Okutman	11	7
	Uzman	4	2,5
	Diğer	9	5,7
	Toplam	158	100
Üniversitede Ders Verme Süresi	0-1 Yıl	9	5,7
	1-3 Yıl	42	26,6
	4-6 Yıl	25	15,8
	7-9 Yıl	19	12
	10 Yıl ve üzeri	63	39,9
	Toplam	158	100
Çevrimiçi Eğitimde Ders Verme Süresi	1 Yıldan az	46	29,1
	2 yıl	53	33,5
	3yıl	25	15,8
	4 yıl	19	12
	5 yıl ve üzeri	15	9,5
	Toplam	158	100
Çevrimiçi Eğitimde Verilen Ders Sayısı	1	67	42,4
	2	37	23,4
	3	17	10,8
	4	8	5,1
	5	29	18,4
	Toplam	158	100

Tablo 4'te araştırmaya katılanların *cinsiyet* değişkenine göre dağılımları incelendiğinde katılımcıların %68,4'ünün *erkek* (f= 108), % 31,6'sının ise *kadın* (f= 50) olduğu görülmektedir. *Yaş* değişkenine göre dağılım incelendiğinde ise katılımcıların %5,1'inin 21-25 yaş aralığında olduğu (f= 8), %22,2'sinin 26-30 yaş aralığında olduğu (f= 35), %34,2'sinin 31-40 yaş aralığında olduğu (f= 54), %27,8'inin 41-50 yaş aralığında olduğu (f= 44), %10,8'inin ise 50 yıl ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların sahip oldukları *akademik unvanlarına* göre dağılımlarına bakıldığında ise %8,2'sinin profesör unvanına sahip olduğu (f= 13), %14,6'sının doçent unvanına sahip olduğu (f= 23), %22,8'inin yardımcı doçent unvanına sahip olduğu (f= 36), %29,1'inin öğretim görevlisi unvanına sahip olduğu (f= 46), %10,1'inin araştırma görevlisi unvanına sahip olduğu (f= 16), %7'sinin okutman unvanına sahip olduğu, %2,5'inin uzman unvanına sahip olduğu (f= 4) ve % 5,7'sinin ise diğer unvanlara (f= 9) sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların *üniversitede ders verme sürelerine* bakıldığında %5,7'sinin 0-1 yıl arasında deneyime sahip olduğu (f= 9), %26,6'sının 1-3 yıl arasında deneyime sahip olduğu (f= 42), %15,8'inin 4-6 yıl arasında deneyime sahip olduğu (f= 25), %12'sinin 7-9 yıl arasında deneyime sahip olduğu (f= 19) ve % 39,9'unun ise 10 yıl ve üzerinde deneyime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların *çevrimiçi eğitimde ders verme sürelerine* bakıldığında %29,1'inin 1 yıldan az süreyle ders verdiği (f= 46), %33,5'inin 2 yıl süreyle ders verdiği (f= 53), %15,8'inin 3 yıl süreyle ders verdiği (f= 25), %12'sinin 4 yıl süreyle ders verdiği (f= 19) ve %9,5'inin 5 yıl ve üzerinde ders verdiği görülmektedir (f= 15). Katılımcıların *çevrimiçi eğitimde vermiş oldukları ders sayısına* bakıldığında %42,4'ünün 1 ders verdiği (f= 67), %23,4'ünün 2 ders verdiği (f= 37), %10,8'inin 3 ders verdiği (f= 17), %5,1'inin 4 ders verdiği (f= 8) ve %18,4'ünün 5 ders verdiği (f= 29) görülmektedir.

Öğretim elemanlarının çevrimiçi eğitimde ders verme süreleri ve vermiş oldukları ders sayılarına bakıldığında bu konuda fazla deneyimlerinin olmadıkları görülmektedir.

Katılımcıların Bölümlerine Göre Dağılımı

Katılımcıların bölümlerine ait dağılımına aşağıdaki grafikte sunulmuş ve yorumlanmıştır.



Grafik 1. Katılımcıların Bölümlerine Göre Dağılımı

*Büro Hizmetleri ve Sekreterlik, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Çocuk Gelişimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, Eğitim Yönetimi, Elektrik-Elektronik Mühendisliği, Endüstri Mühendisliği, Enformatik Bölümü, Fen Bilimleri, Hukuk Fakültesi, İletişim Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Kamu Yönetimi, Maliye, Matematik, Muhasebe Finans, pdr, Sağlık Hizmetleri, Siyaset Bilimi, Sosyal Bilimler, Sosyoloji, Turizm İşletmeciliği, Üretim Yön. ve Pazarlama Yönetim Bilimleri

Araştırmaya katılan katılımcıların %22.2'si Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği (BÖTE) bölümü ($f= 35$), %10.1'i İşletme bölümü ($f= 16$), %8.9'u İlahiyat bölümü ($f= 14$) ve %31.6'sı ise diğer bölümlerde ($f= 50$) eğitim veren öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Yaklaşık olarak 35 ayrı bölümde ders veren öğretim elemanlarına ulaşılarak araştırmaya katılımları sağlanmıştır.

4.2. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde katılımcıların Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine yönelik elde edilen verilerin analiz işlemleri gerçekleştirilerek bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme (Ç.Ö.D) Yöntemlerine Yönelik Görüşler

Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme yöntemlerine yönelik katılımcıların görüşleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme (Ç.Ö.D) Yöntemlerine Yönelik Görüşler

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencilerin tüm yönleriyle ölçülmesine imkan verir.	2.91	1.02
2	Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencinin kendisini ve arkadaşlarını grup içinde ya da bireysel olarak değerlendirmesine olanak tanır.	3.13	1.01
3	Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencinin üst düzey becerilerini (analiz ve sentez gibi) ölçmeye katkı sağlar.	2.96	1.17
4	Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin bilgi ve yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik ölçme araçları hazırlarım.	3.69	.85
5	Çevrimiçi eğitimde sürece yönelik (öğrenciyi bilgilendirmek, öğretimi geliştirmek ve planlamak amacıyla) bir değerlendirme ortamı tasarlarım.	3.76	.84
6	Çevrimiçi öğretim sürecinin her aşamasında ölçme ve değerlendirme yaparım.	3.43	.98
7	Ç.Ö.D’de öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alırım	3.04	1.16
8	Ç.Ö.D etkinlikleri sonucunda öğrenciye dönüt (geri bildirim) veririm.	3.92	.88
9	Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandığım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik kendimi yeterli görüyorum.	3.59	.89
10	Ç.Ö.D, yüz yüze yapılan değerlendirmeye göre daha fazla vakit alır.	3.19	1.31
11	Ç.Ö.D, yüz yüze yapılan değerlendirmeye göre öğrencilerle daha fazla iletişim kurmayı gerektirir.	3.39	1.19
12	Ç.Ö.D, yüz yüze yapılan değerlendirmeye göre daha fazla sorumluluk almayı gerektirir.	3.73	1.16
13	Çevrimiçi öğrenme ortamlarında farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bir arada kullanmaya çalışırım.	3.54	.92
14	Çevrimiçi öğrenmede mutlaka yüz yüze ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır.	3.52	1.20
15	Ç.Ö.D sonuçlarına göre öğrenme-öğretme sürecini gözden geçiririm.	3.83	.83

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların en yüksek “Madde-8:Ç.Ö.D. etkinlikleri sonucunda öğrenciye dönüt (geri bildirim) veririm” ($\bar{X} = 3.92$) ve “Madde-15:Ç.Ö.D. sonuçlarına göre öğrenme-öğretme sürecini gözden geçiririm” ($\bar{X} = 3.83$) ifadelerine “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Ayrıca 4.,5.,6.,11.,12.,13. ve 14.maddelere de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin olarak süreç değerlendirmesini ve süreç hakkında öğrenciye bilgi vermeyi önemsedikleri söylenebilir. Bunun yanında öğretim elemanlarının “Ç.Ö.D. yöntemleri, öğrencilerin tüm yönleriyle ölçülmesine imkan verir” maddesine ise “*Kısmen Katılıyorum*” ($\bar{X} = 2.91$) düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Tablo 5 incelendiğinde 1.,2.,3.,7. ve 10. maddelere öğretim elemanlarının “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Dolayısıyla çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda öğretim elemanlarının bu yöntemlerin verimli ve etkili olduklarına pek olumlu yönde bakmadıkları söylenebilir.

Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Göre Üstün Yönleri

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre üstün yönlerine ilişkin görüşlerine Tablo 6’ de yer verilmiştir.

Tablo 6. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Göre Üstün Yönleri

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Öğrencilerin farklı öğrenme alanlarındaki (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) kazanımlarını ölçer	2,91	1,02
2	Sürece yönelik olup öğrencinin daha iyi değerlendirilmesini sağlar.	3,05	1,16
3	Bireysel farklılıkları dikkate alır.	2,86	1,13
4	Öğrencinin değerlendirme sürecine aktif olarak katılmasına imkan verir.	3,15	1,17
5	Eğlencelidir, öğrenci sıkılmaz.	3,15	1,08
6	Performansa göre değerlendirme yapmasını sağlar.	3,19	1,10
7	Ezbere dayalı öğretimi ortadan kaldırır.	2,85	1,12
8	Geri bildirimlere önem verir.	3,53	1,02
9	Sadece not vermek için uygulanmaz.	3,70	1,03
10	Daha kullanışlıdır.	3,27	1,10

Tablo 6’ya göre araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görüşlerine bakıldığında 9. madde olan “Sadece not vermek için uygulanmaz” maddesine “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir ($\bar{X}=3.70$). Ayrıca 8. madde olan “Geri bildirimlere önem verir” maddesine de “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülürken, 1.,2.,3.,4.,5.,6.,7. ve 10. maddelere ise öğretim elemanlarının “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Buna göre öğretim elemanları çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerinin geleneksel yöntemlere göre süreci ölçmesi, farklı öğrenme alanlarındaki (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) kazanımları ölçmesi, aktif katılımı sağlaması, ezbere dayalı öğretimi ortadan kaldırması, geri bildirim önem vermesi ve bireysel farklılıkları dikkate alması bakımından daha üstün görüldüğünün kabul edildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanma Sıklığı

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının, çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirmede Yöntemleri Kullanma Sıklığı

Madde No	Maddeler	Hiç Kullanmadım (1)		Ara Kullanırım (2)		Sıra Çoğunlukla Kullanırım (3)		Sürekli Kullanırım (4)		Bilgim Yok	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Açık uçlu sorular	48	30.4	59	37.3	26	16.5	24	15.2	1	.6
2	Çoktan seçmeli sorular	13	8.2	21	13.3	32	20.3	91	57.6	1	.6
3	Öz değerlendirme	49	31.0	43	27.2	33	20.9	22	13.9	11	7.0
4	E-Portfolyo	72	45.6	34	21.5	18	11.4	14	8.9	20	12.7
5	Performans ve proje ödevleri	37	23.4	30	19.0	32	20.3	58	36.7	1	.6
6	Kontrol listeleri	56	35.4	48	30.4	24	15.2	21	13.3	9	5.7
7	Kavram haritaları	82	51.9	39	24.7	15	9.5	10	6.3	12	7.6
8	Akran değerlendirme	78	49.4	42	26.6	22	13.9	7	4.4	9	5.7
9	Yazılı yoklama	62	39.2	41	25.9	23	14.6	29	18.4	3	1.9
10	Tartışma/ forum	26	16.5	52	32.9	29	18.4	50	31.6	1	.6

Tablo 7’ye göre araştırmaya katılan öğretim elemanlarının kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıklarına ilişkin görüşlerine bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğu *çoktan seçmeli soruları* “*sürekli kullandıklarını*” belirtmişlerdir ($\bar{X}=3.28$). Katılımcılar *performans ve proje ödevlerini* ($\bar{X}=2.71$) ile *tartışma/forum* ($\bar{X}=2.66$) yöntemlerini ise “*çoğunlukla kullandıklarını*” belirtmişlerdir. Katılımcılar *akran değerlendirme* ($\bar{X}=1.72$) ve *kavram haritaları* ($\bar{X}=1.68$) yöntemlerini ise “hiç kullanmadıkları” görülmektedir. Ayrıca katılımcıların %12,7’si *e-porfolyo*, %7,6’si *kavram haritaları* ve %7’si *öz değerlendirme* yöntemleri hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum çevrimiçi eğitim veren öğretim elemanlarının alternatif çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanırken Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerine Tablo 8’de yer verilmiştir.

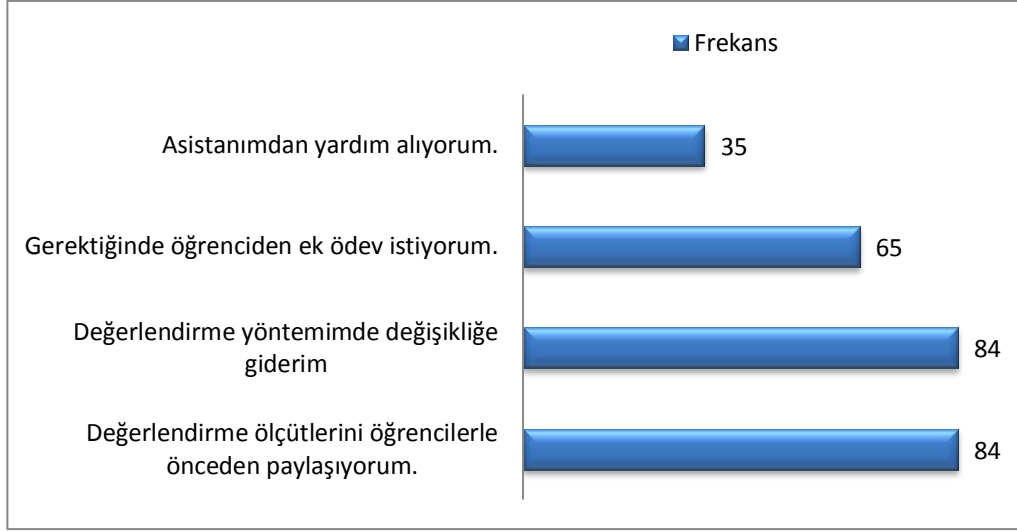
Tablo 8. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanırken Karşılaşılan Sorunlar

Madde No	Maddeler	Hiçbir Zaman(1)		Ara (2)		Sıra (3)		Çoğunlukla (4)		$\bar{X}$	ss
		f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Değerlendirilme yapmanın zorluğu	45	28.5	78	49.4	28	17.7	7	4.4	1.98	.80
2	Hazırlamasının zorluğu	24	15.2	56	35.4	61	38.6	17	10.8	2.45	.87
3	Uygulanmasının zorluğu	48	30.4	62	39.2	44	27.8	4	2.5	2.03	.82
4	Öğrencilerin isteksizliği (ilgi eksikliği)	17	10.8	77	48.7	47	29.7	17	10.8	2.41	.82
5	Programdaki açıklamaların yetersizliği	30	19.0	86	54.4	34	21.5	8	5.1	2.13	.77
6	Gerektiğinde öğrencilerin iş birliği yapamayışı	23	14.6	68	43.0	49	31.0	18	11.4	2.39	.87
7	Öğrencinin bilgi eksikliği	12	7.6	71	44.9	59	37.3	16	10.1	2.50	.78
8	Kullanılan yöntemlerin karmaşıklığı	51	32.3	76	48.1	23	14.6	8	5.1	1.92	.81
9	Aşırı zaman harcama	32	20.3	55	34.8	51	32.3	20	12.7	2.37	.95
10	İçerik yönetim sistemlerinin yetersiz kalması	38	24.1	79	50.0	34	21.5	7	4.4	2.06	.80
11	Alt yapı eksikliği (İnternet hızı, sunucuların yetersiz kalışı...)	32	20.3	82	51.9	33	20.9	11	7.0	2.15	.82

Tablo 8 incelendiğinde çevrimiçi ölçme değerlendirme öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunlara bakıldığında; *değerlendirme yapmanın zorluğu, uygulanmasının zorluğu, ilgi eksikliği, programdaki açıklamaların yetersizliği, gerektiğinde öğrencilerin iş birliği yapamayışı, öğrencilerin bilgi eksikliği, kullanılan yöntemlerin karmaşıklığı, aşırı zaman harcama, içerik yönetim sistemlerinin yetersiz kalması ve alt yapı sorunları* ile *ara sıra* karşılaştıkları görülmektedir. Katılımcıların %38,6'sı ise ölçme değerlendirme yöntemleri için uygun araçların *hazırlanmasının zorluğu* sorunu ile *çoğunlukla* karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılması ile İlgili Olarak Karşılaştıkları Sorunları Gidermede İzlenilen Yol

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile ilgili olarak karşılaştıkları sorunları gidermede izlemiş oldukları yollara ilişkin görüşlere Grafik 2’de yer verilmiştir.



Grafik 2. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılması ile İlgili Olarak Karşılaştıkları Sorunları Gidermede İzlenilen Yol

Grafik 2'ye bakıldığında çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile ilgili sorunlar karşısında; öğretim elemanları çoğunlukla değerlendirme ölçütlerini öğrencilerle önceden paylaştıkları ($f=84$) ve değerlendirme yöntemlerinde değişikliğe gittiklerini ($f=84$) belirtmişlerdir. Sorunların çözümüne ilişkin bir diğer seçeneğe bakıldığında gerektiğinde öğrenciden ek ödev ($f=65$) istedikleri görülmektedir. Öğretim elemanlarından bazılarının ise asistanlarından yardım aldıkları görülmüştür ($f=35$). Öğretim elemanlarının değerlendirme yöntemlerinde değişikliğe gitmeleri, kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda eksik bilgiye sahip oldukları ve tecrübelerinin az olduğunu söyleyebiliriz.

Çevrimiçi Eğitim Ortamlarında Yüz Yüze Ölçme Değerlendirmeye İhtiyaç Duyma Sebepleri

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çevrimiçi eğitim ortamlarında yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duyma sebeplerine ilişkin görüşlerine Grafik 3'te yer verilmiştir.



Grafik 3. Çevrimiçi Eğitim Ortamlarında Yüz Yüze Ölçme Değerlendirmeye İhtiyaç Duyma Sebepleri

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çevrimiçi eğitim ortamlarında yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duyma sebeplerine bakıldığı zaman; bilgiye dayalı sorularda kopya çekilme ihtimalinin yüksek olduğunu ($f=91$) ve öğrencilerin sınav koşullarının aynı olmasını sağlamak ($f=87$) amacıyla yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte katılımcılar; yüz yüze ölçme değerlendirmelerin hazırlanmasının kolay olması ve alışılmış bir teknik olmasından dolayı tercih ettiklerini de belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan 17 kişide uzaktan eğitimde yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç olmadığını belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının vermiş oldukları bilgilerden yola çıkarak, bilgi düzeyinde ölçme ve değerlendirme yapmak için daha çok yüz yüze ölçme değerlendirme etkinliklerine ihtiyaç duyulduğunu şeklinde yorumlayabiliriz.

4.3. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanları ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu alt başlıkta araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorumlar verilmiştir. Katılımcıların ÇÖD puanlarında; cinsiyeti, yaşı, akademik unvanı, görev yapmakta olduğu anabilim dalı, üniversitede ve çevrimiçi eğitimde ders verme süreleri ve çevrimiçi eğitimde farklı ders verme sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla, *t*-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolar aracılığıyla verilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ancak madde sayılarının çokluğundan dolayı tablolarda sadece anlamlı farklılık çıkan maddelere yer verilmiştir.

Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanların t-Testi Analizi Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşlerine ait *t*-testi sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 9. Cinsiyet Değişkenine Bağlı T-Testi Sonuçları

Maddeler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandığım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik kendimi yeterli görüyorum.	Erkek	108	3,34	,982	-2,427	,016*
	Kadın	50	3,70	,823		
Ç.Ö.D'de öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alırım.	Erkek	108	3,16	1,057	2,293	,023*
	Kadın	50	2,72	1,142		

Tablo 9 incelendiğinde, “Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandığım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik kendimi yeterli görüyorum” maddesi *kadın* öğretim elemanlarının lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Kadın öğretim elemanlarının kendilerini çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma yönünde daha yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. *Erkek* öğretim elemanları ise; çevrimiçi öğrenme ortamlarında bireysel farklılıkları, kadın öğretim elemanlarına göre daha fazla dikkate

aldıklarını belirtmişlerdir. Kadın öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirmede kendilerine olan öz güvenleri erkek öğretim elemanlarına göre daha fazla olduğunu söyleyebiliriz.

Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanların Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

Araştırmaya katılan katılımcıların çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik puanlarının yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçlarına Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde	Var. Kay.	Kar. Top.	SD	Kar. Ort.	F	P	Fark
Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencilerin tüm yönleriyle ölçülmesine imkan verir.	G. arası G. içi Toplam	8,614 154,962 163,576	2 155 157	4,307 1,000	4,308	,015*	21-30>31-40 41 üzeri>21-30
Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandığım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik kendimi yeterli görüyorum.	G. arası G. içi Toplam	6,925 117,334 124,259	2 155 157	3,463 ,757	4,574	,012*	21-30>31-40 41 üzeri>21-30
Çevrimiçi öğrenmede mutlaka yüz yüze ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır.	G. arası G. içi Toplam	9,576 219,867 229,443	2 155 157	4,788 1,418	3,375	,037*	31-40>21-30 41 üzeri>31-40

Tablo 10'da yer alan maddeler öğretim elemanlarının yaşlarına göre yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılık göstermiştir ve bu farklılık 41 yaş ve üstü öğretim elemanlarının lehinedir. Öğretim elemanlarından 41 yaş ve üzerinde bulunanlar 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki diğer katılımcılara göre çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmada kendilerini daha yeterli görmektedirler. Ayrıca çevrimiçi öğrenmede mutlaka yüz yüze ölçme değerlendirme yapılması gerektiğini 41 yaş ve üzerinde katılımcılar diğer yaş gruplarına göre daha üst düzeyde katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşmıştır.

Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Ders Verme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Katılımcıların, çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik puanlarının ders verme sürelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçlarına Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Ders Verme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde	Var. Kay.	Kar. Top.	SD	Kar. Ort.	F	P	Fark
	G. arası	4,425	2	2,213			
Uygulanmasının zorluğu	G. içi	103,473	155	,668	3,315	,039*	0-3 yıl > 4-6 7yıl üzeri>0-3
	Toplam	107,899	157				

Çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasının zorluğu ders verme süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir ve bu anlamlı farklılık 7 yıl ve üzeri eğitim veren öğretim elemanlarının lehinedir. Bu sonuç ders verme süresi arttıkça öğretim elemanlarının Ç.Ö.D. yöntemlerini kullanmada zorluk yaşadığını göstermektedir. Bu durumun sebebi olarak, yüz yüze ortamda ders vermeye alışan öğretim elemanlarının çevrimiçi ortamlarda ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken güçlük çekmeleri ve güncel yöntemlere uyum sağlama konusunda yeterince başarılı olamadıkları şeklinde izah edilebilir.

Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Çevrimiçi Ders Verme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Katılımcıların, çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik puanlarının çevrimiçi ortamda ders verme sürelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçlarına Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Puanlarının Çevrimiçi Ders Verme Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Madde	Var. Kay.	Kar. Top.	SD	Kar. Ort.	F	P	Fark
Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandığım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik kendimi yeterli görüyorum.	G. arası G. içi Toplam	8,614 154,962 163,576	2 155 157	4,307 1,000	4,308	,015*	0-2yıl>3 yıl 4 üzeri yıl>0-2
Ç.Ö.D sonuçlarına göre öğrenme-öğretme sürecini gözden geçiririm.	G. arası G. içi Toplam	6,186 104,200 110,386	2 155 157	3,093 ,672	4,601	,011*	3 yıl>0-2 yıl 4 üzeri yıl>3
Öğrencilerin farklı öğrenme alanlarındaki (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) kazanımlarını ölçer.	G. arası G. içi Toplam	8,941 156,635 165,576	2 155 157	4,470 1,011	4,424	,014*	0-2yıl>3 yıl 4 üzeri yıl>0-2
Eğlencelidir, öğrenci sıkılmaz.	G. arası G. içi Toplam	8,415 177,236 185,652	2 155 157	4,208 1,143	3,680	,027*	3 yıl>0-2 yıl 4 üzeri yıl>3
Geri bildirimlere önem verir.	G. arası G. içi Toplam	6,574 156,825 163,399	2 155 157	3,287 1,012	3,249	,041*	3 yıl>0-2 yıl 4 üzeri yıl>3
Daha kullanışlıdır.	G. arası G. içi Toplam	10,488 180,810 191,297	2 155 157	5,244 1,167	4,495	,013*	0-2yıl>3 yıl 4 üzeri yıl>0-2

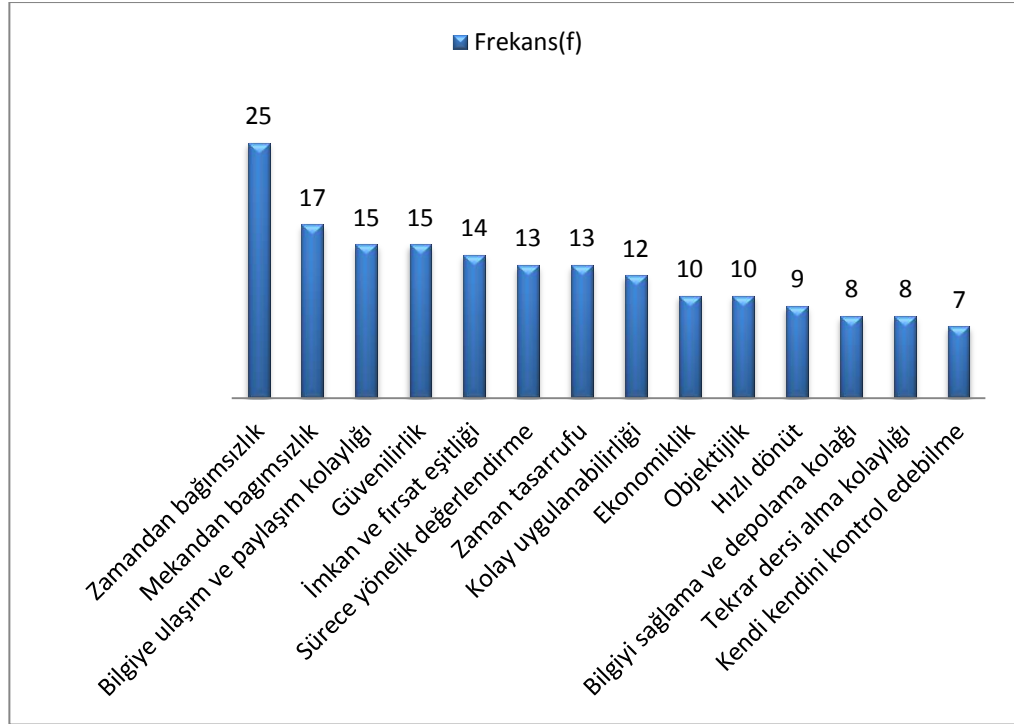
Yukarıda yer alan maddeler çevrimiçi ders verme süresinin çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlere etkisi durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir ve bu anlamlı farklılık 4 yıl ve üstünde eğitim veren öğretim elemanlarının lehinedir. Çevrimiçi öğrenme ortamında daha fazla deneyime sahip öğretim elemanlarının, çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine karşı daha olumlu düşüncelere sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

4.4. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Nitel Verilerin Analizi

Katılımcılardan çevrimiçi uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme avantajları, dezavantajları ve önerileri konusunda görüşlerini paylaşmaları istenmiştir. Bu görüş ve öneriler ise üç ana başlık altında toplanmış ve analiz edilmiştir.

Çevrimiçi Değerlendirmenin Avantajları

Araştırmaya katılan katılımcıların “size göre çevrimiçi değerlendirmenin avantajları nelerdir” sorusuna vermiş oldukları yanıtlar Grafik 4’te sunulmuştur.



Grafik 4. Çevrimiçi Değerlendirmenin Avantajları

Katılımcıların, çevrimiçi değerlendirme avantajlarına vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; % 23,9’lık kısmının *zaman ve mekandan bağımsızlık olduğunu* belirtmişlerdir. Katılımcılar; öğrenciye zaman ve mekan esnekliği sağlaması, gerektiğinde farklı zaman ve yerlerde uygulanabilmesi, mekan kısıtlamasını ortadan kaldırarak daha fazla öğrencinin eğitim almasını sağlamak gibi avantajlarının olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların, % 8,5’i bilgiye ulaşım ve paylaşım kolaylığı, % 4,5’lik kısmının tekrar ders alma kolaylığı ve % 4’lik kısmının ise kendi

kendini kontrol edebilme olduklarını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra; ekonomiklik, güvenilirlik, imkan ve fırsat eşitliği, hızlı dönüt ve sürece yönelik değerlendirme gibi avantajlarının olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K44: “Fiziksel veya toplumsal engeller nedeniyle kamusal alana rahat çıkamayan öğrencilerin eğitim almasını sağlar.”

K59: “ Öğrenciler arasında iletişim ve yardımlaşmayı, kolektif olmayı sağlıyor. Daha kısa sürede daha çok şey öğreniliyor ve bu yöntemle edinilen bilginin kalıcı olduğuna inanıyorum.”

K85: “ Dönüt verme ve öğrenme eksikliklerinin hızlı belirlenmesi sağlanır.”

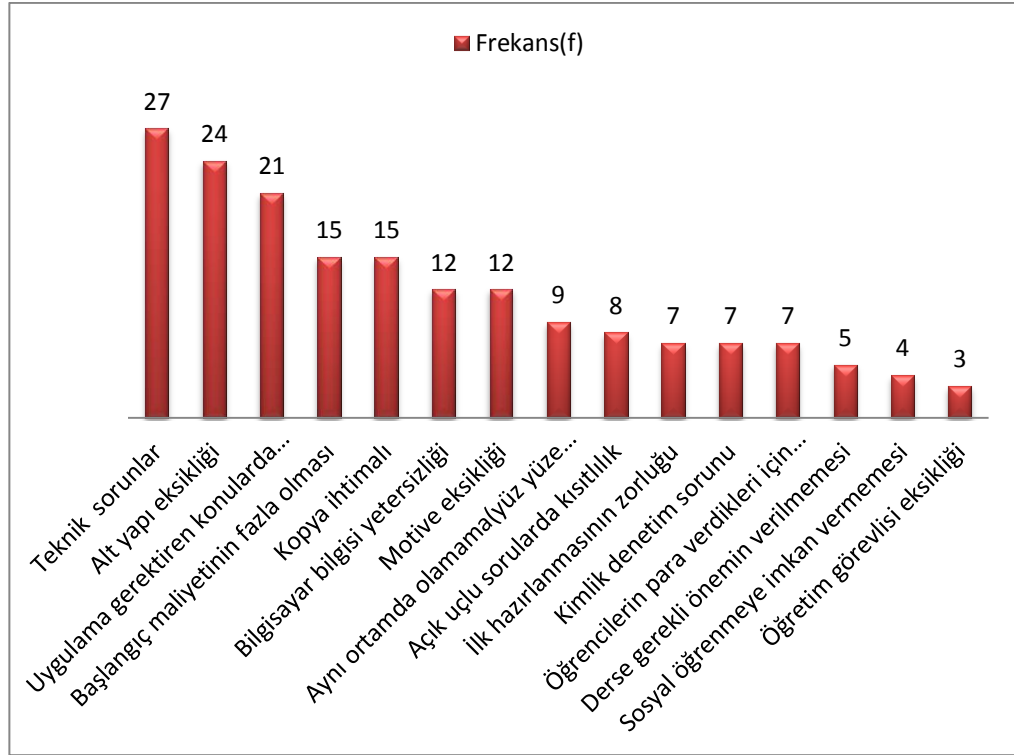
K105: “ Uzaktan eğitimde düşük yüzdeli olarak yapılan ölçme değerlendirme etkinlikleri öğrencinin dersin olası sınav yapısına alışmasını sağlaması.”

K132: “ Zaman sınırlaması olmadığı için öğrenciye bir konu üzerinde daha ayrıntılı düşünme şansı verir.”

Katılımcı görüşlerinde de görüldüğü gibi; zaman ve mekandan bağımsız olma, fırsat ve imkan eşitliği sağlaması, sürece yönelik olması, dönütün hızlı olması vb. özellikler çevrimiçi değerlendirmenin avantajları arasında yer alır.

Çevrimiçi Değerlendirmenin Dezavantajları

Araştırmaya katılan katılımcıların “*size göre çevrimiçi değerlendirmenin dezavantajları nelerdir?*” sorusuna vermiş oldukları yanıtlar Grafik 5’de sunulmuştur.



Grafik 5. Çevrimiçi Değerlendirmenin Dezavantajları

Katılımcıların, çevrimiçi değerlendirme dezavantajlarına vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; % 15,3'ü *teknik sorunlar*, % 13,6'si *alt yapı eksikliği*, % 11,9'u *uygulama gerektiren konularda eksiklik ve aksaklıklar*, % 2,3'ü *sosyal öğrenmeye imkan vermemesi* ve % 1,7'lik gibi bir kısmının ise *öğretim görevlisi eksikliği* olduğunu belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra; başlangıç maliyetinin fazla olması, kopya ihtimali ve motive eksikliği gibi dezavantajlarının olduklarını da belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K12: “Bilgiye dayalı sorulardan kaçınıldığı için orijinal soru hazırlama zorluğu.”

K35: “Öğrenci, sürekli internet ile ilgili problemleri bahane gösterir.”

K55: “Teknik problemler yaşanma durumu.”

K84: “Öğrencilerin sınav sorularını yanıtlarken veya ödevlerini hazırlarken diğer öğrencilerden yardım alma (kopya) olanakları daha fazla.”

K108: “Beceri ve tutumları ölçme çok zor.”

K121: “Yüz yüze eğitimde yapılan değerlendirmeye göre daha fazla zaman gerektirir.”

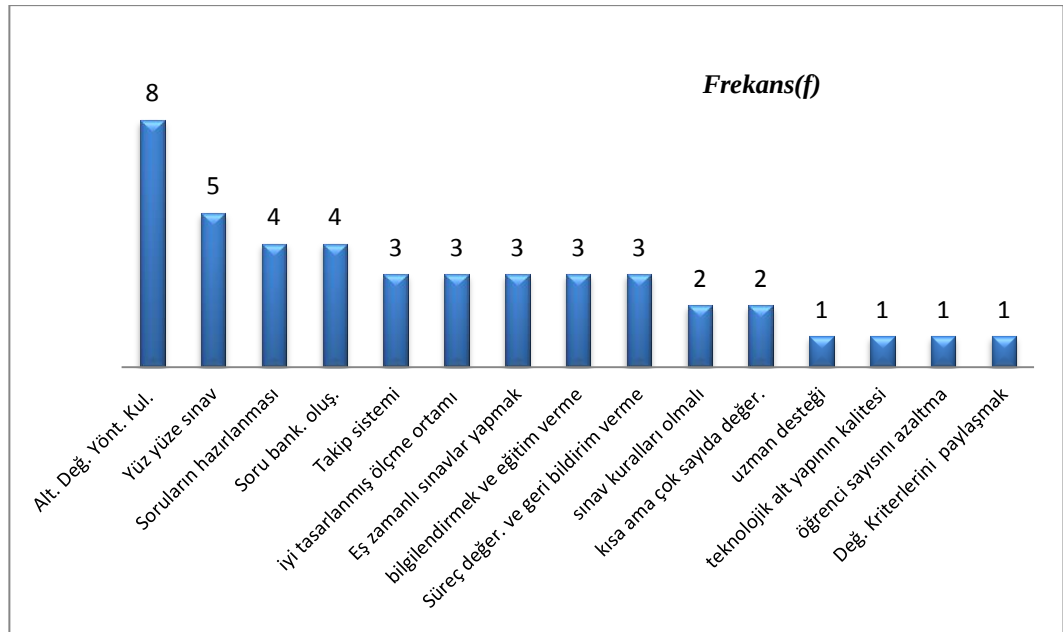
K135: “Güçlü iletişim altyapısı gerektirmesi.”

K142: “Öğrenci sayısı çok arttığında sorun yaşayabilme.”

Katılımcı görüşlerinde de belirtildiği gibi çevrimiçi değerlendirmenin en büyük dezavantajı alt yapı ve teknik sorunlardır. Hatta bazı öğrenciler bu sorunu belli bir noktadan sonra bahane haline getirebilmektedirler. Bunun yanı sıra güvenilirlikte (kopya çekilme) öğretim elemanlarının üzerinde durduğu diğer önemli bir sorundur.

Çevrimiçi Değerlendirmede Geçerlik ve Güvenirliği Arttırmaya Yönelik Öneriler

Araştırmaya katılan katılımcıların “çevrimiçi değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliği arttırmak için önerileriniz nelerdir?” sorusuna vermiş oldukları yanıtlar Grafik 6’da sunulmuştur. Bu sorunun cevaplandırılması isteğe bağlı olarak sorulduğundan 158 katılımcıdan yalnızca 44 kişi bu soruya cevap vermişlerdir. Grafikte frekansları verilen cevapların yüzdesi (%) hesaplanırken 44 kişi üzerinden hesaplama yapılmıştır.



Grafik 6. Çevrimiçi Değerlendirmede Geçerlik ve Güvenirliği Arttırmaya Yönelik Öneriler

Katılımcıların, “çevrimiçi değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliği sağlamak ve arttırmak için önerileriniz” sorusuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; %18.2’si alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ve %11.4’ü de çevrimiçi eğitimde

yüz yüze ölçme değerlendirmelerin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca soruların hazırlanmasında dikkat edilmesi, soru bankaları oluşturmak ve rastgele (random) soru seçimi sağlamak, öğrencileri sınav anında kamera sistemi ile veya bilgisayar masaüstlerinde takip sistemi kullanılması, ölçme ortamlarının iyi tasarlanması, eşzamanlı sınavlar yapmak, öğretim elemanlarını çevrimiçi ölçme değerlendirme konusunda bilgilendirmek ve eğitimler vermek, süreç değerlendirmesi yapmak ve geri bildirim verme, sınav kurallarını oluşturmak, kısa ve çok sayıda değerlendirme yapma, teknolojik alt yapının kalitesinin iyi olması, öğretim görevlisinin sorumluluğuna verilen öğrenci sayısını azaltmak ve değerlendirme kriterlerini önceden öğrenciler ile paylaşmak gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K22: “Bizler öğretim elemanıyız ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili profesyonel yardım almalıyız ve her çevrimiçi uygulayan birimlerde profesyonel ölçme değerlendirme işlemleri konunun uzmanınca yapılmalı ve bizlere bilgi verilmelidir.”

K54: “Çevrim içi değerlendirme çok profesyonel bir yaklaşım gerektiriyor. Çevrim içi ders vermek ayrı bir konu, değerlendirme sürecindeki tüm yöntem ve aygıtları kullanmak tamamen ayrı bir konu. Üniversite öğretim üyelerimizin çevrim içi değerlendirme aygıtları ile tanışıklığı yok denecek kadar az, olanlarda bu işin çok zaman alıcı ve enerji ve özel beceri isteyen bir iş olması nedeniyle tüm yöntem ve aygıtları kullanmaktan kaçınması durumu söz konusudur. Çünkü harcanan emeğin size dönen bir karşılığı yoktur.”

K82: “Çevrimiçi öğrenmede ölçme ve değerlendirme öğrencilerin süreç içindeki performanslarına bakılarak yapılmalıdır.”

K98: “Bu değerlendirmelerin daha çok asenkron olması gerektiğini düşünmekteyim. Öğrencilerin tartışmalara katılımı, ödevleri göndermeleri, elektronik ders içeriğini takip etme, sanal sınıflara katılma vb. durumlar ölçme-değerlendirme için kullanılmalı. Öğrencilerin asenkron değerlendirme ile ölçülmeleri çok zaman ve emek isteyen bir süreç olduğu için öğretim elemanına düşen öğrenci sayısına da dikkat edilmelidir.”

K106: “Öğrencilerin çok zamanına almayacak, kısa ama çok sayıda değerlendirmeler yapılabilir bu sayede öğrencilerin katılım ve motivasyonları yükseltilebilir.”

K120: “Performansa dayalı ödevlerin artırılması gerekiyor. Bu ödevlerin puan yüzdesi artırılmalıdır.”

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplarda da belirtildiği gibi; alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri (performans, proje vb.) ve süreç değerlendirme (e-portfolyo gibi) daha fazla kullanılmalıdır. Bu sayede direkt olarak bilgi düzeyinde ölçme yapılmadığı için kopya çekilme sorunu da büyük oranda çözmüş olur. Ayrıca öğretim elemanlarının çevrimiçi uzaktan eğitim ve çevrimiçi ölçme değerlendirme konusunda uzman kişiler tarafından bilgilendirilmeleri ve yardım almaları sağlanmalıdır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları sonucunda ortaya çıkan sonuçlar, bu sonuçlar doğrultusunda tartışma ve sonuçlara bağlı olarak getirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Demografik Bulgulara Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada araştırmaya katılanların; çoğunluğunun erkek (%68,4) katılımcılardan oluştuğu ve katılımcıların büyük oranda 31-40 yaş arasında (%34,2) olduğu görülmektedir. Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının çoğunluğunu yardımcı doçent (%22,8) ve öğretim elemanları (%29,1) oluşturmaktadır. Çevrimiçi uzaktan eğitimde ders veren öğretim elemanlarının yaşlarının genç olması gelişen teknolojiye ve yeniliklere karşı daha duyarlı olabilecekleri sonucunu çıkarabiliriz.

Katılımcıların çevrimiçi eğitimde ders verme süreleri ve vermiş oldukları ders sayılarına bakıldığında çoğunluğunun bu alanda fazla tecrübelerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların bölümlerine bakıldığında ise büyük çoğunluğu (%22,2) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği(BÖTE) bölümünde eğitim veren öğretim elemanlarının oluşturduğu görülmüştür. BÖTE bölümü öğretim elemanlarının sayısının fazla olması, Türkiye'deki uzaktan eğitim alanında BÖTE bölümünün etkinliğinden ve çalışmalarından kaynaklanabileceği sonucuna ulaşabiliriz.

5.2. Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Ortaya Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının **çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri** incelendiğinde; öğretim elemanları çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin olarak süreç değerlendirmesini ve süreç hakkında öğrenciye bilgi vermeyi önemsedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik bilgi ve beceri düzeylerinin

yeterince iyi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerini belirlemeye çalışan diğer çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Güven, 2001; Gipps, 2005). Erdoğan (2005), çevrimiçi öğrenme ortamlarında sunulan programların etkili ve başarılı olması için öğrenenlerin sunulan programa yönelik tutumlarının olumlu yönde olmasının büyük önem taşıdığı belirtmiştir.

Ancak, araştırmamıza katılan öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerinin verimli ve etkili olduğuna pek olumlu yönde bakmadıkları sonucuna ulaşabiliriz. Mc Cann'de (2010) yapmış olduğu araştırmasında, e-değerlendirme sürecine öğretim elemanların direnç gösterdiğini, e-değerlendirme sisteminin yaygınlaşmasının hızlı ve kolay olmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılanların **çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre üstün yönlerine** ilişkin görüşlerine bakıldığında; çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerinin geri bildirimlere önem vermesi, sadece not vermek için uygulanmadığı, süreci ölçmesi, farklı öğrenme alanlarındaki (bilişsel,duyuşsal ve psikomotor) kazanımları ölçmesi, aktif katılımı sağlaması, ezbere dayalı öğretimi ortadan kaldırması ve bireysel farklılıkları dikkate alması bakımından daha üstün görüldüğünün kabul edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Orhan (2007), Oliver (2008), Karataş (2005), Andrade ve Du (2005) ve Özgür (2011)'de yapmış oldukları araştırmalar sonucunda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Öğrenene sunulan esneklik, eğitim alınmasını kolaylaştırmakla birlikte yeterince anlaşılmamış konuların tekrar edilebilmesi eğitimde verimi daha çok artırır (Özgür, 2011). Avustralya Üniversitesi'nde Oliver (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çevrimiçi öğrenme ve ölçmelerin, öğrencilerin başarı düzeylerine olumlu etkisinin olduğu, öğrencileri öğrenmeye karşı cesaretlendirdiği ve öğrenme etkinliklerini desteklediğini belirtilmiştir.

Araştırmaya katılanların, **çevrimiçi ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntemlerin sıklığına ilişkin** görüşlerine bakıldığında; katılımcıların büyük çoğunluğu *çoktan seçmeli soruları “sürekli kullandıklarını”* belirttikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların %12,7'si e-porfolyoyu, %7,6'si kavram haritaları ve %7'si öz değerlendirme yöntemleri hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum çevrimiçi eğitim veren öğretim elemanlarının alternatif çevrimiçi ölçme değerlendirme

yöntemleri konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Yapılmış olan diğer araştırmalarda da, öğretmen adaylarının teorik olarak yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerini benimsemekle birlikte pratikte geleneksel yöntemlerinin etkisi altında oldukları görülmektedir (Sağlam vd., 2008). Bu sonuç, aynı konuda öğretmenlerle yürütülen çalışmalardan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir (Balcı ve Tekkaya, 2000; Aydın, 2005; Erdal, 2007; Çalık, 2007). Gelbal ve Kelecioğlu (2007), öğretmenler kendilerini en çok geleneksel yöntemler olarak adlandırılan sınav türlerinde yeterli görmekte ve öğretmenler daha çok kendilerini yeterli olarak gördükleri ölçme ve değerlendirme yöntemlerini daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir. Aytar (2007) ise çalışmasında öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken ölçme araçlarından en çok *yazılı yoklamalar* ve *çoktan seçmeli testleri* kullandıklarını belirtmiştir.

Flowers, Delzell, Browder ve Spooner (2005), öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açılarını inceledikleri çalışmada; öğretmenlerden yarısından fazlası alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yararlı olduğunu, ancak fazla uygulayamadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Çevrimiçi ölçme değerlendirmede **öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunlara** bakıldığında; *soruların hazırlanması ve değerlendirme yapmanın zorluğu, uygulanmasının zorluğu, ilgi eksikliği, programdaki açıklamaların yetersizliği, gerektiğinde öğrencilerin iş birliği yapamayı, öğrencilerin bilgi eksikliği, kullanılan yöntemlerin karmaşıklığı, aşırı zaman harcama, içerik yönetim sistemlerinin yetersiz kalması ve alt yapı sorunları* ile karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Alan yazısı incelendiğinde yapılan araştırmalarda da belirtilen sıkıntılara benzer veya paralel sorunlar ile karşılaşıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Flowers, Delzell, Browder ve Spooner 2005; Kanatlı, 2008). Öğrencilerin çalışma konusunda öz disiplinli olmaması ve ilgi eksikliklerinin olması başarılı sonuçlara ulaşmalarını güçleştirmektedir (Okay, 2004). Ayrıca klasik sınıf ortamlarındaki eğitim ve değerlendirmeye alışmış olan öğrenciler, karşılarında iletişim kurdukları bir öğretim elemanı olmadığını anladıklarında güven sorunu yaşamakta ve dersten kopabilmektedirler (Smith vd., 2001).

Yapılan araştırmalar sonucu öğrenci görüşlerine göre çevrimiçi eğitim ve web destekli öğretim sırasında en çok karşılaşılan sorunun teknik aksaklıklar olduğu

sonucuna ulaşılmıştır (Song, Singleton, Hill ve Koh, 2004; Bennett, Mims ve McKenzie, 2002).

Çevrimiçi ölçme değerlendirmede karşılaşılan sorunları ortadan kaldırmak için izlenen yollara bakıldığında; öğretim elemanları çoğunlukla değerlendirme ölçütlerini öğrencilerle önceden paylaştıkları ve değerlendirme yöntemlerinde değişikliğe gittikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarından bazılarının ise asistanlarından yardım aldıkları görölmüştür. Öğretim elemanlarının değerlendirme yöntemlerinde değişikliğe gitmeleri, kullandıkları yöntemler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu duruma bağlı olarak da ilgili yöntemleri etkili bir şekilde kullanamadıklarını söyleyebiliriz. Bu sonuç literatürde yer alan konuyla ilgili diğer çalışmaların sonuçlarını da destekler niteliktedir (akır & imer, 2007). Geleneksel yöntemlerle yetişen eğitimcilerin yeniliklere alışma güçlüğü çekmesi gibi nedenler de alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasını olumsuz yönde etkilemektedir (Arslan vd., 2009).

Araştırmaya katılanların **evrimiçi eğitim ortamlarında yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duyma sebeplerine** bakıldığında; bilgiye dayalı sorularda kopya çekilme ihtimalinin yüksek olması ve öğrencilerin sınav koşullarının aynı olmasını sağlamak amacıyla yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç duyulduğunu belirttikleri, ayrıca yüz yüze ölçme değerlendirmelerin hazırlanmasının kolay olması ve alışılmış bir teknik olmalarından dolayı ihtiyaç duyulduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak katılımcıların %12'si uzaktan eğitimde yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç olmadığını belirtmişlerdir. Çevrimiçi sınav sistemleri; kullanım alanına, amacına ve öğrenci profiline bağlı olarak klasik yöntemlere kıyaslandığında en az onlar kadar başarılı olabilmekte ve hatta bir çok durumda öğrenimin kalitesini daha da artırmaktadır (Sitsek-Chandler, 2000; Wall, 2000 akt. Tümer vd., 2008). Shen (2005)'e göre öğrenci açısından çevrimiçi sınavlar, geleneksel sınavlarla karşılaştırıldığında sınav öncesinde öğrencilerin çalışırken daha derinlemesine bilgi edinmelerini teşvik etmekte ve öğrencileri derinlemesine bilgi edinebilmek için araştırmaya yapmaya yönlendirmektedir. Tüm bu durumların bilinmesine rağmen çevrimiçi sınav sistemlerinin ölkemizde kullanılması oldukça kısıtlıdır. Ayrıca YÖK (2013) uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme yönetmeliğinin; “Gözetimsiz yapılan ölçme değerlendirme etkinliklerinin genel başarıya etkisi, uzaktan öğretimde %20'den fazla

olamaz” maddesi de uzaktan eğitimde çevrimiçi ölçme değerlendirme etkinliklerini kısıtlamaktadır.

Kadın öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma yönünde kendilerini daha yeterli gördükleri ve *erkek* öğretim elemanlarının ise çevrimiçi öğrenme ortamlarda bireysel farklılıkları kadın öğretim elemanlarına göre daha fazla dikkate aldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarından 41 yaş ve üzerinde bulunanlar diğer yaş gruplarındaki (21-30, 31-40 gibi) katılımcılara göre ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmada kendilerini daha yeterli gördüklerini ve çevrimiçi öğrenmede mutlaka yüz yüze ölçme değerlendirme yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarının ders verme süresi arttıkça çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmada zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma sebep olarak; yüz yüze ortamda ders vermeye alışan öğretim elemanlarının çevrimiçi ortamlarda ölçme ve değerlendirme yöntemlerini uygulamada zorlandıklarını söyleyebiliriz. Yılmaz (2006) ve Aktaş (2008) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşarak, öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme ile ilişkili sahip oldukları alışkanlık ve kültürün değiştirilememesi sonucunda farklı yöntemleri uygulamada zorluk çekildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Çevrimiçi öğrenme ortamında daha fazla deneyime sahip olan öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik olarak daha olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Nitel Verilerin Analizine Göre Ortaya Çıkan Sonuçlar

Katılımcıların çevrimiçi değerlendirmenin avantajlarına vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; % 23,9’lık kısmının *zaman ve mekandan bağımsızlık* ve % 8,5’i *bilgiye erişim ve paylaşım kolaylığı* olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra; tekrar ders alma kolaylığı, kendi kendini kontrol edebilme, ekonomiklik, güvenilirlik, imkan ve fırsat eşitliği, hızlı dönüt ve sürece yönelik değerlendirme gibi avantajlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer çalışmalarda da dünyanın her yerinden, herhangi bir bilgisayar platformu kullanarak, günün herhangi bir zamanında

bir çevrimiçi öğretim programına katılabileceklerini belirtmişlerdir (Trollip ve Alessi, 2001; Bachman, 2002). Ayrıca Frey (2002), çevrimiçi öğretim ile öğrencilere sunulan sınırsız olanaklar, yaş, cinsiyet, dil, din, bölge ve fiziksel sınırlılıkları ortadan kaldırarak, tüm kullanıcılara ulaşılması mümkün bir ortam sağladığını belirtmiştir. Alan yazında da belirtildiği gibi katılımcıların çevrimiçi değerlendirmenin avantajlarına vermiş oldukları cevaplar çevrimiçi eğitimin avantajları ile örtüşmektedir.

Katılımcıların çevrimiçi değerlendirmenin dezavantajlarına vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; % 15,3'ü *teknik sorunlar*, % 13,6'si *alt yapı eksikliği* ve % 11,9'u *uygulama gerektiren konularda eksiklik ve aksaklıklar* olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra; sosyal öğrenmeye imkan vermemesi, öğretim görevlisi eksikliği, başlangıç maliyetinin fazla olması, kopya ihtimali ve motive eksikliği gibi dezavantajlarının oldukları da görülmüştür. Yapılan benzer çalışmalarda öğrenci görüşlerine bakıldığı zaman çevrimiçi öğretimin en büyük dezavantajı teknik sorunlar ve aksaklıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Song, Singleton, Hill ve Koh, 2004; Bennett, Mims ve McKenzie, 2002). Ayrıca Erdoğan (2005), eğitimciler tarafından yapılan araştırmalar sonucunda İnternet üzerinden psikomotor ve tutum becerileri gibi uygulama gerektiren davranışların öğretilmesinin çok sınırlı olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların “çevrimiçi değerlendirmede geçerlik ve güvenirliği sağlamak ve arttırmak için önerileriniz” sorusuna vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde; büyük çoğunluğu alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Palloff ve Pratt (2009)'de çevrimiçi değerlendirmelerde proje ve performans değerlendirmeler yapılarak güvenirliğin sağlanabileceğini savunmuşlardır. Ayrıca, soruların hazırlanmasında dikkat edilmesi, soru bankaları oluşturmak ve rastgele (random) soru seçimi sağlamak, öğrencileri sınav anında kamera sistemi ile veya bilgisayar masaüstlerinde takip sistemi kullanılması, ölçme ortamlarının iyi tasarlanması, eşzamanlı sınavlar yapmak, öğretim elemanlarını çevrimiçi ölçme değerlendirme konusunda bilgilendirmek ve eğitimler vermek, süreç değerlendirmesi yapmak ve geri bildirim verme, sınav kurallarını oluşturmak, kısa ve çok sayıda değerlendirme yapma, teknolojik alt yapının kalitesinin iyi olması, öğretim görevlisinin sorumluluğuna verilen öğrenci sayısını azaltmak ve değerlendirme kriterlerini önceden öğrenciler ile paylaşmak gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yılmaz ve Aktuğ (2011) yapmış oldukları araştırmalarında, ölçme ve değerlendirme konusunda bazı

katılımcıların çevrimiçi ortamda yapılan çevrimiçi ölçme ve değerlendirmeler için geleneksel ortamlar kadar öğrenen – öğretici arası etkileşim ve iletişim ortamı sağlanamadığından güvenilirlik sorunları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitimde verimli etkileşim ve iletişim ortamının sağlanması için öğretim elemanlarının bazı yeterliklere sahip olmaları gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmamızda da bu sonuçlara paralel olarak öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme konusunda bilgilendirilmesi ve eğitim verilmesi gerektiği sonucu ulaşılmıştır.

Katılımcıların çoğunluğu aynı zamanda çevrimiçi eğitimde yüz yüze ölçme değerlendirmelerin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. YÖK uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme yönetmeliği de bu sonuç ile örtüşmektedir.

Öneriler

1. Çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin etkili kullanımı ile ilgili eğitimlerin verilmesi yaşanan sıkıntıların ve eksikliklerin giderilmesi için gereklidir.
2. Çevrimiçi ölçme ve değerlendirmede kullanılan yöntemler ve uygulamalar bakımından ortak bir anlayışın henüz gelişmediği sonucu ortaya çıkmıştır. ÇÖD'ye yönelik ortak bir anlayışın gelişmesi için gerekli çalışmaların ve bilgilendirmelerin yapılması gerekir.
3. Çevrimiçi ortamlardaki sınav güvenilirliği ile ilgili gerekli tedbirlerin alınması, bu konuda kullanılabilecek yöntemlere ilişkin güvenlik tedbirlerinin araştırılmasına yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir.
4. Gerekli güvenli sınav ortamı koşulları sağlanarak, çevrimiçi ortamda yapılan ölçme değerlendirme etkinliklerinin genel başarıya etkisini (%20) arttırmak, çevrimiçi ölçme değerlendirmelerin daha fazla ve etkili kullanımı için gereklidir.
5. Öğretim elemanlarının ÇÖD ve yöntemlerin etkililiğine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak için tatmin edici seminerler verilmelidir.
6. Öğretim elemanları olası teknik sorunlara karşı asgari düzeyde de olsa anında çözüm getirebilmeli ve gerektiğinde en kısa sürede uzman kişiden yardım alabilmesi sağlanmalıdır.
7. Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının ve ders alan öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerinin ve deneyimlerinin artırılması gerekir.

KAYNAKLAR

- Aktaş, M. (2008). *Öğretmelerin Yeni Ortaöğretim Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna Bakışlarının İncelenmesi*, Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Aldağ, H., Gürpınar, K.. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Sunu Becerilerini Etkileyen Faktörler, Akademik Bilişim Konferansı, Kütahya.
- Angelo, T., & Cross, K. P. (1993). *Classroom Assessment Techniques*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Aydın, F. (2005). Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki düşünceleri ve uyguladıkları. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli, 28-30 Eylül.
- Bachman, L. (2000). Foreword to G. Ekbatani and H. DeLeon Pierson, *Learner – Directed Assessment in ESL*.
- Balcı, E., Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 42-50.
- Ball, S. (2009). Accessibility in e-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(3), 293-303
- Barbera, E. (2009). Mutual feedback in e-portfolio assessment: an approach to the net folio system. *British Journal of Educational Technology*, 40(2), 342-357
- Başkömürçü, G., Öztürk, Y. (1996). Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Tasarımı." 1. Türkiye Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Bildiriler, Ankara, Türkiye
- Bekiroğlu, F. O. (2004). *Ne Kadar Başarılı? Klasik ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri: Fizikte Uygulamalar*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bennett, E., Mims, G., & McKenzie, B. (2002). Assessing distributed learning: Student perceptions and future directions. *Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*, 2002(1), 2379-2382.
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Binbaşioğlu, C. (1978). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.

- Brooks, J.,&Brooks, M. (1993). *I n Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, S. (2004). Assessment for learning.Learning and Teaching in Higher Education, 1, 81-89.
- Buzzetto - More, N.,&Alade, A. (2006). Best Practices in E - Assessment. *Journal ofInformation Technology Education*, 5. Retrieved from[<http://jite.org/documents/Vol5/v5p251 – 269Buzzetto152.pdf>].
- Chang, C. (2001). A Study on the Evaluation and Effectiveness Analysis of Web-Based Learning Portfolio (WBLP). *British Journal Of EducationalTechnology*. 32 (4), 435-458.
- Chapman, K. S. (2004).Gathering faculty teaching evaluationsbyin classand online surveys. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(4), 611-623.
- Conrad, R. M.,&Donaldson, A. (2004). *Engagingthe Online Learner: Activities and Resourcesfor Creative Instruction*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Crisp, G. (2010). Interactive E-Assessment—Practical Approaches to Constructing More Sophisticated Online Tasks. *Journal of Learning Design*, 3 (3), 1-10.
- Çalık, S. (2007).Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir araştırma. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat, 5-7 Eylül.
- Çallı, İ., Bayram, Y., Karacadağ, M.C.(2002). Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Geleceği ve E-Üniversite. Uluslar arası Katılımlı, Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu, Anadolu Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme* (9.Baskı).Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirli,C.(2007).‘Elektronik portfolyo öğretim sürecinin öğrenen tutumlarına ve öğrenme algılarına etkisi’ Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Doğan, A.C.(2009). *Öğretim Elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Yönelik Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2009.
- Eğri, G.(2006). Coğrafya Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Yapabilme Yeterliği, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

- Eisinger, J. (2009). ‘‘E-Learning Eğitim Metodolojileri’’, (Çevrimiçi) <http://www.İnsan kaynaklari.com> , (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Erdal, H. (2007). 2005 İlköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar
- Flowers, C., Ahlgrim-Dezell, L., Browder, D. and Spooner, F. (2005). Teachers’ perceptions of alternate assessment. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30, 81–92.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gipps, C. V. (2005). "What is the role for ICT-based assessment in universities?" *Studies in Higher Education* 30(2): 171-180
- Gülüşen, F. (2011). Bilgi teknolojilerine dayalı uzaktan eğitim programlarının erişilebilirliklerinin değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011.
- Güven, S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin okul veli ilişkilerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim*, 70, 31–37.
- Heinich, R., Molenda, M., Russel, J. D., & Smaldino, S. E. (1999). *Instructional media and technologies of for learning* (Sixth Edition). New York: Macmillan Publishing Company.
- Holmberg, (Eds.), *Distance education: International perspective*, pp. 6-33. London: Croom Helm.
- Hoy, W.K., Sweetland, S.R. (2001). Designing beter schools: the meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37, 296-321.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan Eğitim: Genel Tanımı Türkiye’deki Gelişimi ve Proje Değerlendirmeleri*. Ankara: Değişim Yayınları.
- İşman, A., Eskicumalı, A. (2003). *Planlama ve Değerlendirme*, İstanbul: Değişim Yayınları
- JISC (2007). *Effective Practice with e-Assessment An overview of technologies, policies and practice in further and high education*. 05.02.2014

tarihde <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/themes/elearning/effpraceassess.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keegan, D. (1973). On defining distance education. In D. Sewart, D. Keegan, & B.
- Koçer, H. E. (2001). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Küçükahmet, L.(1999). *Öğretimde Planlama, Değerlendirme*, İstanbul: Alkım Yayınları
- Major, H.,& Taylor, D. (2003). Teaching for Learning: Design and Delivery of Community College Courses. *The Community College Enterprise*, 9 (2), 85.
- McCann, A.L. (2010). Factors Affecting the Adoption of an E-Assessment System. *Assessment& Evaluation in HigherEducation*, 35 (7), 799-818.
- McNett, M. (2002). Curbing Academic Dishonesty in Online Courses. *Pointers and Clickers*. Illinois Online Network. Retrieved from
[http://www.ion.uillinois.edu/resources/pointersclickers/2002_05/index.asp]. (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- MEB (2005). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005.
- Michigan State University. (2005). Pedagogy and Techniques. Retrieved on December 23,2007, from
[<http://teachvu.vu.msu.edu/public/pedagogy/assessment/index.php>]. (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Morgan, C., & O'Reilly, M. (1999). *Assessing Open and Distance Learners*. London:KoganPage.
- Mueller, J. (2005). The Authentic Assessment Toolbox: Enhancing Student Learning through Online Faculty Development. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 1(1).
http://jolt.merlot.org/documents/vol1_no1_mueller_001.pdf (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Myers, C.,&Jones, T. (1993). *Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom*. San Francisco: Jossey - Bass.

- Odabaş, H.(2009).İnternet Tabanlı Uzaktan Öğrenim Modelinin Bilgi Hizmetlerine Yönelik Yüksek Öğretim Programlarında Kullanımı, (Çevrimiçi) www.bilgibelge.humanity.ankara.edu.tr/ogrefiles/ho//innt_tabuzogr (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Okay, N. (2004). *Öğrenmenin 1000. Yolu: e-öğrenme*. 1.st International Conference on Innovations in Learning fortheFuture: e-Learning, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Oliver, R. (2008). Engaging First Year Students Using a Web-Supported Inquiry-Based Learning Setting, *Journal of High Education*, 55, 285-301.
- O'Reilly, M.,& Newton, D. (2002). Interaction online: Aboveandbeyondtherequirements of assessment. *AustralianJournal of EducationalTechnology*, 18(1), 57-70
- Özcelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özsoy, G. (2012). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Kalibrasyon Becerilerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2)(1183-1195).
- Palloff, R. M.,&Pratt, K. (2003). *The Virtual Student: A Profi le andGuide*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Palloff, R. M.,&Pratt, K. (2005). *Collaborating Online: Learning Together in Community*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Palloff, R. M.,&Pratt, K. (2007). *Building Online Learning Communities: Effective Strategies for the Virtual Classroom*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Palloff, R. M.,&Pratt, K. (2009). *Assessingthe Online Learner*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Rakes, G. (2008). Open Book Testing in Online Learning Environments. *Journal of Interactive Online Learning*, 7(1), 1-9. <http://www.ncolr.org/jiol/issues/PDF/7.1.1.pdf> (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Sağlam - Arslan, A., Avcı, N., & İyibil, Ü. (2008). Fizik öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini algılama düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 115-128.
- Sambell, K.,McDowell, L. & Brown, S. (1997). But is it fair?: An exploratory study of student perceptions of the consequential validity of assessment, *Studies in Educational Evaluation*, 23(4), 349-371.

- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shen J. (2005). Collaborative Examinations In Asynchronous Learning Networks: Field Experiments On Collaborative Learning Through Online Assessments, New Jersey Institute of Technology. (Doktora Tezi)
- Shuey, S. (2002). Assessing Online Learning in Higher Education Journal of Instruction Delivery Systems, 16(2). <http://www.salt.org/jidstoc.asp?key=97320> (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Smith, J. R., Lin, C.-Y., Naphade, M., Natsev, A., Tseng, B. L.(2001), “Video Indexingusing... Retrievalfor Image andVideo Databases IX, San Jose, CA, Jan.,2001
- Song, L.,Singleton, E. S., Hill, J. R., & Koh, M. H. (2004). Improving online learning: student perceptions of useful and challenging characteristics. *Internet andHigherEducation*, 7(1), 59-70.
- Stader, D. L.,Winstead F. (2002) Portfolios, performance assessments and standards based learning. National Council of Professors of Educational Administration Conference, Burlington, Vermont.
- Struyven, K.,Dochy, F. ve Janssens, S. (2008). The Effects of Hands-OnExperience On Students' Preferences for Assessment Methods. *Journalof Teacher Education*, 59, 69-88.
- Şimşek, H.(2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*.Ankara:PegemA Yayıncılık
- Tekin, H. (1993). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Toker, N. (2005). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Kullanımı ve Önemi*. <http://www.egitim.com.tr/> (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Turgut, M. F. (1990). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Turgut, M.F. (1992). Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları. Ankara: Saydam Matbaacılık.

- Turgut, M. F. (1997). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları. Ankara.Üniversitesi,
- Weimer, M. (2002). *Learner - Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Yazıcı, S.(2004). E- Öğrenme: İnsan Kaynakları Eğitiminde Stratejik Dönüşüm, İstanbul: Alfa Basım , 2004, s.182.
- Yeoh , P.G.(2009) “Bilginin Artan Önemi ve E-Learning’in Getirdiği Avantajlar”, (Çevrimiçi) <http://www.insankaynaklari.com> (Erişim Tarihi: 05.06.2012)
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri*(Sakarya İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zırhlıoğlu, Ç. (2006). Türkiye Geneline ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim ile İlgili İstatistiksel Analiz, Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Çevrimiçi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüş Anketi

Çevrimiçi Öğrenme (Online Learning): İnternet ya da bir bilgisayar ağı üzerinden, bireyin kendi kendine öğrenmesi ile gerçekleşen, bilgiye ulaşmada zaman, mekan sınırı tanımayan, eşzamanlı (senkron) ya da eşzamansız (asenkron) olarak diğer öğrenenler ve öğretmenler ile iletişim kurulan bir öğrenme ortamıdır.

Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme(Ç.Ö.D): Çevrimiçi ortamda yapılan her türlü değerlendirme işlemi ve aracı kastedilmektedir.

1) Cinsiyetiniz?*

☐ Kadın ☐ Erkek

2) Akademik Unvanınız:*

☐ Profesör ☐ Doçent ☐ Yardımcı Doçent ☐ Öğretim Görevlisi

☒ Araştırma Görevlisi ☐ Okutman ☐ Uzman ☐ Diğer

(Belirtiniz):.....

3) Görev yapmakta olduğunuz ana bilim dalı:*Lütfen belirtiniz..

4) Üniversitede ders verme süreniz?*

☐ 0-2 yıl ☐ 3-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16 yıl ve üstü

5) Çevrimiçi eğitimde ders verme süreniz nedir?*

☐ Hiç ☐ 0-1 yıl ☐ 2-4 yıl ☐ 5-10 yıl ☐ 10 yıl ve üstü

6) Çevrimiçi eğitimde kaç farklı ders verdiniz? *

☐ Hiç ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ve üstü

7) Çevrimiçi Ölçme Değerlendirme(Ç.Ö.D) Yöntemlerine Yönelik Görüşleriniz*

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencilerin tüm yönleriyle ölçülmesine imkan verir.					
Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencinin kendisini ve arkadaşlarını grup içinde ya da bireysel olarak değerlendirmesine olanak tanır.					
Ç.Ö.D yöntemleri, öğrencinin üst düzey becerilerini(analiz ve sentez gibi) ölçmeye katkı sağlar.					
Çevrimiçi eğitimde öğrencilerin bilgi ve yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik ölçme araçları hazırlarım.					
Çevrimiçi eğitimde sürece yönelik (öğrenciyi bilgilendirmek, öğretimi geliştirmek ve planlamak amacıyla) bir değerlendirme ortamı tasarlarım.					
Çevrimiçi öğretim sürecinin her aşamasında ölçme ve değerlendirme yaparım.					
Ç.Ö.D'de öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alırım.					

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Ç.Ö.D etkinlikleri sonucunda öğrenciye dönüt(geri bildirim) veririm.					
Çevrimiçi öğrenme ortamlarında kullandığım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik kendimi yeterli görüyorum.					
Ç.Ö.D, yüz yüze yapılan değerlendirmeye göre daha fazla vakit alır.					
Ç.Ö.D, yüz yüze yapılan değerlendirmeye göre öğrencilerle daha fazla iletişim kurmayı gerektirir.					
Ç.Ö.D, yüz yüze yapılan değerlendirmeye göre daha fazla sorumluluk almayı gerektirir.					
Çevrimiçi öğrenme ortamlarında farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bir arada kullanmaya çalışırım.					
Çevrimiçi öğrenmede mutlaka yüz yüze ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır.					
Ç.Ö.D sonuçlarına göre öğrenme-öğretme sürecini gözden geçiririm.					

8) Sizce çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre üstün yönleri nelerdir? ÇÖD yöntemleri;

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Öğrencilerin farklı öğrenme alanlarındaki (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) kazanımlarını ölçer.					
Sürece yönelik olup öğrencinin daha iyi değerlendirilmesini sağlar.					
Bireysel farklılıkları dikkate alır.					
Öğrencinin değerlendirme sürecine aktif olarak katılmasına imkan verir.					
Eğlencelidir, öğrenci sıkılmaz.					
Performansa göre değerlendirme yapmasını sağlar.					
Ezbere dayalı öğretimi ortadan kaldırır.					
Geri bildirimlere önem verir.					
Sadece not vermek için uygulanmaz.					
Daha kullanışlıdır.					

9) Çevrimiçi ölçme ve değerlendirmede aşağıdaki yöntemleri kullanma sıklığınız:

	Hiç Kullanmadım	Ara Sıra Kullanırım	Çoğunlukla Kullanırım	Sürekli Kullanırım	Fikrim Yok/Bilgim Yok
Açık uçlu sorular					
Çoktan seçmeli sorular					
Öz değerlendirme					
E-Portfolyo					
Performans ve proje ödevleri					
Kontrol listeleri					
Kavram haritaları					
Akran değerlendirme					
Yazılı yoklama					
Tartışma/ forum					

10) Çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştığınız sorunlar:

	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
Değerlendirilme yapmanın zorluğu				
Hazırlamasının zorluğu				
Uygulanmasının zorluğu				
Öğrencilerin isteksizliği (ilgi eksikliği)				
Programdaki açıklamaların yetersizliği				
Gerektiğinde öğrencilerin iş birliği yapamayışı				

	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
Öğrencinin bilgi eksikliği				
Kullanılan yöntemlerin karmaşıklığı				
Aşırı zaman harcama				
İçerik yönetim sistemlerinin yetersiz kalması				
Alt yapı eksikliği (İnternet hızı, sunucuların yetersiz kalışı...)				

11) Çevrimiçi ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile ilgili olarak karşılaştığınız sorunları gidermede nasıl bir yol izliyorsunuz?

- ☐ Asistanımdan yardım alıyorum.
- ☐ Değerlendirme ölçütlerini öğrencilerle önceden paylaşıyorum.
- ☐ Gerektiğinde öğrenciden ek ödev istiyorum.
- ☐ Değerlendirme yöntemimde değişikliğe giderim.
- ☐ Diğer:



Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz

12) Çevrimiçi eğitim ortamlarında yüz yüze ölçme değerlendirmeye neden ihtiyaç vardır?

- ☐ Sınav kâğıdının belge niteliği taşıması.
- ☐ Web sisteminden kaynaklanabilecek olası hataların önüne geçme.
- ☐ Bilgiye dayalı sorularda kopya çekilmesi ihtimali.
- ☐ Öğrencilerin sınav koşullarının aynı olmasını sağlamak.
- ☐ Alışılmış bir teknik olması.
- ☐ Hazırlanmasının kolay olması.
- ☐ Bilgiyi daha iyi ve güvenli ölçmesi.
- ☐ Kopya çekme imkânının az olması.
- ☐ Yüz yüze ölçme değerlendirmeye ihtiyaç yoktur.
- ☐ Diğer:



Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz

13) Çevrimiçi değerlendirmenin avantajlarından  3'er tane yazınız:
İsteğe bağlı...

- 1)
- 2)
- 3)

14) Çevrimiçi değerlendirmenin dezavantajlarından 3'er  tane yazınız:
İsteğe bağlı...

- 1)
- 2)
- 3)

15) Çevrimiçi programlardaki tecrübelerinize dayanarak ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde geçerlik ve güvenilirliği sağlamak ve arttırmak için önerileriniz:



İsteğe bağlı...

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

AdıSoyadı : Yunus BALTA
Uyruğu : T.C.
DoğumYeriveTarihi : Kovancılar / ELAZIĞ 08.09.1988
Telefon : 0539 309 13 80
Faks :
e-mail : byunus23@hotmail.com

EĞİTİM

Derece	Adı, İlçe, İl	BitirmeYılı
Lise	: Gazi Lisesi, Merkez, Elazığ	2005
Üniversite	: Fırat Üniversitesi, Elazığ	2010
Yüksek Lisans	: Fırat Üniversitesi, Elazığ	2014

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görevi
2010-2013	Van Namık Kemal İ.Ö.O	Bilgisayar Öğretmeni
2014- ...	Elazığ Mollakendi Orta Okulu	Bilgisayar Öğretmeni