

ORTAOKULLARDA DAĞITILAN ÖĞRENCİ KARNELERİ HAKKINDA ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Abdullah DAĞTAŞ*, Tuğba TANRIVERDİ**

ÖZET

Araştırmanın amacı, ortaokullarda dağıtılan öğrenci karneleri hakkında öğretmenlerin görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak ve değerlendirmektir. Nitel araştırma yaklaşımı kapsamında tasarlanan araştırmaya, ortaokulda derse giren 10 farklı branştaki toplam 26 öğretmen katılmıştır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve öğretmenlerin görüşlerini yazılı olarak belirttikleri Karne Görüş Formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, içerik analizi tekniklerinden kategorisel analiz tekniğine başvurulmuştur. Veriler önce kodlanmış, ardından kodları genel düzeyde açıklayan kategoriler belirlenmiştir. Üç ana kategori ile bunlardan ikisine ait beş alt kategori altında bulgular sıralanmıştır. Bulgulara göre karnelerin öğretmenler tarafından olumlu görülen en dikkate değer yanı, öğrenci ve ailelere geribildirimde bulunma özelliğidir. Ayrıca karneler, akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için pekiştirici görevi yapmaktadır. Ancak karnelerde öğrencilerin daha çok akademik başarıları üzerinde durulmakta ve karneler, akademik başarısı düşük olan öğrencilerde baskı ya da kaygı oluşturmaktadır. Aile ve toplumda bu öğrencilere karşı olumsuz bir algının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrencilerde, öğrenmeden ziyade not odaklı bir çalışma anlayışı oluşturmaktadır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin, karnelerin objektif bir değerlendirme ürünü olmaları ve karnelerde, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgi ve yetenekleri hakkında bilgi verilmesi gerektiği gibi çeşitli görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: ölçme ve değerlendirme, öğrenci karneleri, öğretmen görüşleri

ASSESSMENT OF TEACHERS' REMARKS ON SCHOOL REPORTS IN SECONDARY SCHOOLS

ABSTRACT

The aim of the research is to reveal and assess the remarks of teachers on school reports given in secondary schools. The research was designed within the framework of a qualitative approach and 26 teachers in 10 different branches participated herein. The data was collected through the School Report Assessment Form developed by the researchers where teachers stated their remarks in writing. The data has been analyzed using categorical analysis technique which is one of the content analysis methods. The data has been encoded first and then categories have been specified in order to describe these codes in general. The findings were listed under three main categories and five subcategories belonging to two of them. According to the findings, the most notable aspect of school reports that are deemed positively by the teachers is the ability to provide feedback to students and families. In addition, school reports serve as reinforcements for students with high academic achievement. But, on the other hand, the school reports focus more on the academic achievements of the students and thus create a pressure or anxiety in students with low academic achievement. This causes a negative perception towards students in the family and society. In addition, it creates a note-oriented understanding in students, rather than learning. Last but not least, teachers have certain remarks such that school reports must be an objective product of assessment and must provide information on the individual differences of students, as well as their interests and abilities.

Keywords: Measurement and evaluation, school reports, teachers' opinions

Giriş

Ölçme ve değerlendirme, eğitimin vazgeçilmez unsurlarından biridir. Güler ve Gelbal'e (2010: 991) göre eğitimde, eğitim programının işlevini yerine getirebilme derecesinin sınanmasında, eğitim yöntem ve stratejilerinin etkililik düzeylerinin belirlenmesinde, öğrenci başarısının, akademik tutumunun saptanmasında, öğrencilerin öğrenmedeki güçlü

* Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, abduhahdagtas@hotmail.com

**Bilim Uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı, tb_trnrvrd@hotmail.com

ve zayıf yönlerinin tespit edilmesinde ölçme ve değerlendirmeden yararlanılmaktadır. Öğretmenlerin yeterlilik ve performansları hakkında bilgi sahibi olunması için de yine ölçme ve değerlendirmeye başvurulmaktadır (Tan, 2014). Ölçme ve değerlendirme, eğitimin bütün boyutlarında gerekli kontrollerin yapılmasına ve alınacak önlemlere açıklık kazandırılmasına yardımcı olmaktadır.

Alanyazında, ölçme ve değerlendirme kavramları arasında net bir ayırım yapılmamaktadır. Bu iki kavram, bazen birbirlerinden ayrı şekilde, bazen de birbirlerinin yerine kullanılabilir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2015; Jabbarifar, 2009; Kealey, 2010; Küçükahmet, 2008; Özenç, 2013; Turgut ve Baykul, 2013). Jabbarifar (2009: 2), ölçme ve değerlendirme kavramları arasındaki ayırımı belirginleştirmek gerektiğini, bu kavramların birbirlerinden teknik açıdan farklı olduğunu belirtmektedir. Araştırmacıya göre bir öğrencinin başarı ya da gelişiminin ölçülmesi, değerlendirmenin önemli bir yanını oluşturmaktadır; dolayısıyla değerlendirme, öğrencinin neler öğrendikleriyle ilgili ölçüm ve analiz işlemlerini kapsamaktadır. Kealey (2010: 66) ise ölçme kavramını, öğrencinin öğrenme düzeyi veya başarısının ölçümü ve değerlendirme kavramını, öğretmenin yaptığı öğretimin ölçümü için kullanmaktadır.

Daha açık bir hâliyle ölçme kavramı, bir niteliğin gözlenmesi ve gözlem sonucunun sayı, sıfat veya başka sembollerle ifade edilmesi (Durak, 2002; Küçükahmet, 2008; Turgut ve Baykal, 2013), değerlendirme kavramı da ölçme sonuçlarının bir ölçüt ile karşılaştırılarak ölçülen niteliğe dair bir değer yargısına varma ya da yorum yapma işidir (Durak, 2002; Serdarer-Kuzu, 2016; Küçükahmet, 2008; Turgut ve Baykal, 2013). Buna göre ölçmenin değerlendirmeden önce yapıldığı ve değerlendirme için bir ön şart olduğu söylenebilir. Ölçme olmadan değerlendirme yapmanın mümkün olmadığı belirtilebilir.

Ölçme; doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Güler, 2018; Demirkol, 2018). Kilo ve boy uzunluğu gibi gözlenebilir bir niteliğin uygun bir ölçme aracılığıyla ölçülmesi doğrudan ölçme iken zekâ ve başarı türünden bizzat gözlenemeyen bir niteliğin harici ölçme araçlarıyla ölçülmesi dolaylı ölçmedir (Akdağ, 2011; Bahar vd., 2015; Güler, 2018; Küçükahmet, 2008; Menteş, 2012, Özer-Özkan, 2019; Şahin, 2018). Yoğunluk ve hacim hesaplamaları gibi birden fazla ölçme işleminin yapılmasını gerektiren ölçme de türetilmiş ölçmedir (Güler, 2018; Özer-Özkan, 2019; Şahin, 2018). Görüldüğü üzere ölçme türleri, ölçülmek istenen niteliğin yapısına göre değişiklik göstermektedir.

Değerlendirme, farklı şekillerde sınıflandırılabilir (Akdağ, 2011; Eviren, 2017). Kullanılan ölçüt türüne göre mutlak ve bağıl değerlendirme olarak ikiye ayrılırken yapılaş amacına göre tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme ve sonuca yönelik değerlendirme şeklinde üçe ayrılmaktadır (Arslan, 2011; Özenç, 2013; Özer-Özkan, 2019). Ölçüt türüne göre değerlendirmedeki mutlak değerlendirme, bir dersi geçme notunun 60 olması gibi kesin veya mutlak bir ölçütün kullanıldığı değerlendirmedir. Bağıl değerlendirme ise yüz kişi arasından ilk ona giren öğrencilere burs verilmesi şeklinde grup başarısı üzerinden elde edilen bir norm esas alınarak yapılan değerlendirmedir (Başol-Göçmen, 2004; Küçükahmet, 2008; Nartgün, 2007; Özer-Özkan, 2019). Mutlak değerlendirmede, önceden belirlenmiş bir standart söz konusuken bağıl değerlendirmede, grubun başarı durumundan hareket edilmekte ve bu doğrultuda karar verilmektedir.

Yapılış amacına göre değerlendirme çeşitlerinden tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme, eğitime başlamadan önce öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve devinimsel noktalardan tanımak amacıyla yapılan değerlendirmedir. Bu değerlendirmede gözlem formları, testler, seviye belirleme sınavları vb. aracılığıyla öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve beceriler, hazırbulunuşluk durumları ile ilgi ve tutumları belirlenir. Böylece öğrencilere

nasıl bir eğitim verileceği veya öğrencilerin yer alacakları grup, okul ya da programın ne olacağına karar verilir. Not verme amacı bulunmayan bu değerlendirmede esas olan, öğrencilerin ne düzeyde oldukları hakkında yeterince bilgi sahibi olmaktır (Demirel, 1998; Güneş, 2013; Kemp ve Scaife, 2012). Diğer bir ifadeyle öğrencilerin çeşitli özelliklerini gerektiği kadar tanımak ve öğrencileri buna göre yönlendirmektir.

Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, eğitim başladıktan sonra süreç içerisinde belirli aralıklarla yapılan değerlendirmedir. Bu değerlendirmenin amacı; izleme testleri, kısa ve ara sınavlar gibi uygulamalar ile öğrencilerin kendilerine öğretilenleri öğrenme düzeylerini, eksiklerini, gelişim durumlarını vs. belirlemektir. Ayrıca eğitim sürecinde karşılaşılan sorunları tespit etmeye çalışmaktır. Bu sayede öğrencilere, gerekli ve uygun geribildirimler etkili bir şekilde verilebilir ve karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik önlemler hızlıca alınabilir (Boston, 2002; Demirel, 1998; Güneş, 2013; Kealey, 2010; Kemp ve Scaife, 2012). Daha doğrusu düzenli bir kontrol ve yoklama durumu ile öğrencilere verilen eğitimin kalitesi artırılabilir.

Sonuca yönelik değerlendirme, uygulanan program bitirildiğinde ya da dönem sonuna gelindiğinde yapılan değerlendirmedir. Yeterlilik veya başarı testleri türünden sınavlar ile gerçekleştirilen bu değerlendirmede amaç, öğrencilerin öğrenme veya başarı durumlarını belirlemek ve bunları, notlar aracılığıyla göstermektir. Bu şekilde öğrencilerin, kendilerine verilen eğitim sonrasında geldikleri düzey hakkında bir yargıda bulunulur (Boston, 2002; Demirel, 1998; Güneş, 2013; Kealey, 2010; Kemp ve Scaife, 2012). Başarılı olup olmadıkları ortaya koyulur.

Ülkemizde, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımın temel olduğu öğretim programları uygulanmaya başlanmıştır. Bu öğretim programlarındaki değerlendirme anlayışı, bahsedilen üç değerlendirme türünün özelliklerini kapsayan bir anlayıştır. Yani ülkemizde öğrenciler eğitim öncesi, sırası ve sonrasında farklı değerlendirmelere tabi tutulmaktadır. Başka bir deyişle hem süreç hem de sonuç odaklı bir değerlendirme sürecinden geçmektedirler.

Sonuç odaklı değerlendirme sürecinin en belirgin yansıtıcıları karnelerdir. Güncel Türkçe Sözlük'te (URL1) karne kavramı, öğrencilere dönem sonlarında okul yönetimleri tarafından verilen ve her dersin başarı durumu ile devam, sağlık, yetenek ve genel gidiş durumlarını gösteren belge olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin derslerden aldıkları notların puanları ile dönem sonu ve yıl sonu başarı puanlarının gösterildiği bölümler, karnelerin sol tarafında yer almaktadır. Öğretmenlerin görüşlerini belirttikleri bölümler ile öğrencilerin davranış notlarının sözel karşılıkları ve okudukları kitapların sayılarının gösterildiği bölümler, karnelerin sağ tarafında bulunmaktadır.

Karneler velilerin, çocuklarının okul yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır. Çocuklarıyla ilgili alacakları kararlarda ve yapacakları plânlamalarda velilere yol göstermektedir. Velilerin yanında çocuklar da karneler sayesinde, kendilerine yararlı olan ve olmayan davranış ve eylemlerinin neler olduğunu daha iyi anlama imkânı bulmaktadır. Hem veliler hem de çocuklar için karneler, önemli bir geribildirimde bulunma aracı olarak hizmet vermektedir.

Alanyazında, öğrenci karneleriyle ilgili yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bunlardan biri, Aydoğdu, İrice, Akpınar, Akalın ve Polat (2016) tarafından yapılan araştırmadır. Araştırmacılar, ilkokullarda dağıtılan öğrenci karnelerine ilişkin ebeveynlerin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmaya, 200 ebeveyn katılmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin büyük bir kısmının karne verilmesini olumlu bulduğu, çok az bir kısmının ise karne verilmesini gereksiz gördüğü tespit edilmiştir. Yine ebeveynlerin önemli bir kısmının, karnelerdeki öğretmen görüşleri bölümünün, çocukların gelişimi noktasında yeterli bilgiyi

içermediği, davranış ifadelerinin genel ve kısıtlı olduğu, başarı notlarının sayısal olarak belirtilmemesi ve karnelerin renkli basılıp süslenmesi gerektiğine dair görüşler ortaya koydukları belirlenmiştir.

Güneş, Aras, Karakaş ve Kartal (2017), ilkokullarda dağıtılan öğrenci karneleri hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğunu tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmaya, 35 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin büyük bir kısmının, karnelerin akademik açıdan çocukları motive edici etkilerinin olduğu, çocuklarda özgüven ve özdenetim sağladığı ve bir kısmı da not kaygısı yarattığı ve çocuktan çok aileyi etkilediği yönünde bir görüşünün bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğunun, öğrencileri sınıf içinde derse katılım ve sorumluluklarının bilincinde olma durumlarına göre değerlendirdikleri ve karneleri hazırlayıp verirken sınıf içi performansı dikkate aldıkları belirlenmiştir. Araştırmada, bunların dışında öğretmenlerin karnelerle ilgili farklı noktalara dair görüşlerine yer verilmiştir.

Karabacak ve Öztunç (2014), ara karne ve dönem sonu karnelerin veli görüşmeleri yapılarak dağıtılmasına ilişkin özel bir ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin neler olduğunu belirlemeye dönük bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya, 10 sınıf ve 10 branş öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, ara karne ve dönem sonu karnelerinin veli görüşmeleri yapılarak dağıtılmasını faydalı buldukları ve ara karne ile dönem sonu karne dağıtımının, alışlageldik şekilde değil de veli görüşmeleri yapılarak gerçekleştirilmesinin yaygınlaştırılması gerektiğine dair görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Bu araştırmaların yanı sıra Turan, Bozkurt, Kartal, Başar, Yıldız ve Karakaş (2016) yine ilkokullarda dağıtılan öğrenci karneleri hakkında velilerin görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmışlardır. Akbay (2016), ilkokul bir, iki ve üçüncü sınıfta verilen toplam 2947 karnenin sağ tarafında yer alan öğretmen görüşlerini incelemiştir. Çakmak, İpek, Bulut, Aldemir ve Ulaş (2017) ise ortaokul öğrencilerinin karne kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Bildiri özeti şeklinde ulaşılan bu üç araştırmada, bulgu ve sonuçlara değinilmediği görülmüştür.

Fark edildiği üzere öğrenci karneleriyle ilgili ilkokul düzeyinde yapılan araştırmalar, ortaokul düzeyinde yapılan araştırmalara göre daha fazladır. Ayrıca ortaokul düzeyinde, karne dağıtım şeklinin konu edildiği bir araştırma dışında, öğretmenlerin karnelerle ilgili çeşitli yönlerden görüşlerini almaya yönelik bir araştırma bulunmamaktadır.

“Eğitimin temel unsurlarından biri öğretmenlerdir” (Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011: 96). Öğretmenler, öğrenciler için uygun öğrenme yaşantıları hazırlamakta ve istedik davranışları kazanmaları noktasında öğrencilere rehberlik etmektedir (Çelik, 2011). Öğrencilerin her yönden nitelikli bireyler olarak yetişmelerinde öğretmenler büyük bir rol oynamaktadır (Özcan, 2011). Aynı zamanda eğitim alanındaki araştırmalarda öğretmenler, birincil veri kaynağı olarak eğitimin farklı boyutlarıyla ilgili birçok konuda görüşlerine sıklıkla başvurulmuş kişiler arasında yer almaktadır (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011). Dolayısıyla öğretmenlerden elde edilecek veriler, ortaokullarda dağıtılan öğrenci karneleri hakkında önemli tespitlere ulaşılmasını sağlayabilir. Alanyazına da bu yolla katkıda bulunulabilir.

Bu bağlamda araştırmanın amacı, öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak ve değerlendirmektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere çözüm aranmıştır:

1. Öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumlu buldukları yanlarıyla ilgili görüşleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumsuz buldukları yanları hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin sahip olmalarını gerektiğini düşündükleri özelliklere dair görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma; bütüncül bir bakış açısının benimsendiği, algı ve deneyimlerin açığa çıkarılmasının amaçlandığı (Yıldırım ve Şimşek, 2011) ve büyük örneklemelerden ziyade küçük çalışma gruplarından toplanan verilere odaklanılan (Baltacı, 2019) nitel araştırma yaklaşımı kapsamında tasarlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Çanakkale, Kocaeli, Malatya ve Mardin’de görev yapan 10 farklı branştaki toplam 26 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları

Branş	f
İngilizce	7
Matematik	4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	4
Türkçe	2
Fen Bilimleri	2
Beden Eğitimi	2
Sosyal Bilgiler	2
Bilişim Teknolojileri	1
Müzik	1
Görsel Sanatlar	1
Toplam	26

Tablo 1’de görüldüğü üzere öğretmenlerin 7’si İngilizce öğretmeni, 4’ü matematik öğretmeni, 4’ü din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 2’si Türkçe öğretmeni, 2’si fen bilimleri öğretmeni, 2’si beden eğitimi öğretmeni, 2’si sosyal bilgiler öğretmeni, 2’si bilişim teknolojileri öğretmeni, 1’i müzik öğretmeni ve 1’i de görsel sanatlar öğretmenidir.

Öğretmenlerin 14’ü kadın ve 12’si erkektir. Yaşları 25 ile 35 arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerine yönelik görüşlerine ait veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen *Karne Görüş Formu* aracılığıyla toplanmıştır. Form, iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerden, ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumlu ve olumsuz yanları ile sahip olması gerektiğini düşündükleri özelliklere dair görüşlerini yazmaları istenen tek soru bulunmaktadır. Form oluşturulduktan sonra değerlendirmesi için Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans derecesine sahip uzman bir kişiye gönderilmiştir. Nitel araştırmalarda, geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için uzman görüşü almak sıklıkla başvurulan bir tekniktir (Üzümcü, 2016). Uzman kişi tarafından formun, öğrenci karneleri hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirleyebilecek

yeterliliğe sahip olduğu ifade edilmiştir. Buna dayanarak formun, araştırmada kullanılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir.

Karne Görüş Formu, Kocaeli’de görev yapan öğretmenlere elden dağıtılmıştır. Kocaeli dışındaki şehirlerde görev yapan öğretmenlere, internet ortamı aracılığıyla gönderilmiştir. Görüşmeci yanlılığı ve öznelliğin etkilerini önlemek için (Yıldırım ve Şimşek, 2011) öğretmenlerden, formdaki sorulara yazılı olarak cevap vermeleri istenmiştir. Araştırmanın verileri, öğretmenlerin formdaki sorulara verdikleri yazılı cevaplar aracılığıyla elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, içerik analizi tekniklerinden kategorisel analiz tekniği kullanılmıştır. Karne Görüş Formu’nda, öğretmenlerin öğrenci karnelerine yönelik görüşlerini elde etmek için sorulan sorunun kendisi ve bu soruya verdikleri cevaplar aracılığıyla kodlar ve kodları genel düzeyde açıklayan ana ve alt kategoriler belirlenmiştir. Ardından ana ve alt kategorilerin her biri için kodların açıklamaları ve bunlarla ilgili örnek öğretmen cümlelerinin bulunduğu kod tanım tabloları oluşturulmuştur (Sağlam ve Kanadlı, 2020). Karne görüş formları arasından 15 form rastgele seçilmiş ve seçilen formlar, kod tanım tablolarıyla birlikte Türkçe eğitimi alanında yüksek lisans derecesine sahip uzman bir kişiye gönderilmiştir. Uzman kişi, formlardaki öğretmen görüşlerini kod tanım tabloları doğrultusunda kodlamış ve görüşlerini belirtmiştir. Uzman kişinin yaptığı kodlama ile araştırmacıların yaptıkları kodlama arasındaki uyum, Miles ve Huberman (1994: 64) tarafından önerilen uyum yüzdesi formülü ($\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) kullanılarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesi % 88 olarak belirlenmiştir. Uyum yüzdesinin % 70’in üzerinde olması, kodlamanın güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Ayrıca uzman kişinin görüşlerinden hareketle kod ve kategorilerin birkaç tanesi üzerinde düzeltmeler yapılmıştır.

Verilerin analiz edilmesiyle belirlenen ana ve alt kategoriler, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ana ve Alt Kategoriler

Ana Kategoriler	Alt Kategoriler
Karnelerin olumlu bulunan yanları	
Karnelerin olumsuz bulunan yanları	Karnelerin, öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında eksik olarak görülen yanları Karnelerin akademik başarısı düşük olan öğrenciler üzerindeki etkileri Karnelerin olumsuz bulunan diğer yanları
Karnelerin sahip olmaları gerektiği düşünülen özellikler	Karnelerin, öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında sahip olmaları gerektiği düşünülen özellikler Karnelerin veriliş sıklığı ve tasarım açısından sahip olmaları gerektiği düşünülen özellikler

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşleri, üç ana kategori ile bunlardan ikisine ait toplam beş alt kategori içerisinde bir araya getirilmiş ve düzenlenmiştir.

Öğretmenlerin Karne Görüş Formu’ndaki cümleleri aktarılırken her bir öğretmen, bir sayı ile kodlanmıştır. Bu sayılardan önce erkek öğretmenler için E ve kadın öğretmenler için de K harfi getirilerek öğretmenlerin cinsiyetleri belirtilmiştir.

Bulgular

Bulgular, alt problemler dikkate alınarak ana ve alt kategoriler altında ayrı ayrı sunulmuştur

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi dâhilinde öğretmenlerin, ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumlu buldukları yanlarıyla ilgili görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen kodlar, karnelerin olumlu bulunan yanları isimli ana kategori altında sıralanmıştır. Ana kategoriye ait kodlar, Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Karnelerin Olumlu Bulunan Yanları

Kodlar	f
Öğrencilere geribildirimde bulunma	15
Velilere geribildirimde bulunma	7
Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için pekiştirici görevi yapma	5
Öğrencileri akademik olarak sınıflama kolaylığı sağlama	2
Öğrencilerin okudukları kitapların sayısını gösterme	1
E-okula göre daha kalıcı bir etki oluşturma	1

Tablo 3’teki kodlara bakıldığında öğretmenlerin, karnelerin öğrenci ve ailelere geribildirimde bulunduğu, akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için pekiştirici görevi yaptığı ve öğrencileri, akademik olarak sınıflama kolaylığı sağladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin okudukları kitapların sayısını göstermesini olumlu yanları arasında saydıkları karneler, öğretmenler açısından e-okula göre daha kalıcı bir etki oluşturmaktadır.

Karnelerin öğrencilere geribildirimde bulunduğunu düşünen öğretmenlerden biri (K8), “Karnelerin olumlu yanları tabii ki öğrencilerin bir yıl boyunca olan çalışmalarının karşılığının göstergesidir. Öğrenci karneyle dönem içerisinde ne kadar başarılı olduğunu veya hangi derslerden ne kadar başarısız olduğunu görme fırsatı elde eder.” sözleriyle görüşünü açıklamıştır. Karnelerin velilere geribildirimde bulunduğu düşüncesinde olan öğretmenlerden biri (K5) ise görüşünü, “Ayrıca ailelerin öğrencilerin durumları hakkında bilgilenmesini sağlamış oluyor.” cümlesiyle belirtmiştir.

Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için karnelerin pekiştirici görevi yaptığını düşünen öğretmenlerden biri (E10), “Olumlu yanının pekiştirici olması iyi bir özellik.” sözüyle görüşünü dile getirirken karnelerin öğrencileri, akademik olarak sınıflama kolaylığı sağladığını düşünen öğretmenlerden biri (E4), “Öğrencileri pratik bir şekilde sınıflama kolaylığı sağlar. Başarılı ve başarısız öğrencileri kolayca ayırt edebiliriz.” cümleleriyle görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerin okudukları kitapların sayısının gösterilmesini, karnelerin olumlu yanları arasında sayan öğretmen (E8) görüşünü, “Okuduğu kitap sayısının girilmesi ve karnede yazması, öğrenciyi motive etmesi açısından iyi olmuş diyebiliriz.” cümlesiyle ifade etmiştir.

Karnelerin e-okula göre daha kalıcı bir etki oluşturduğu düşüncesinde olan öğretmen (K3) de “*Ayrıca internet üzerinden öğrenilen bilgiye nazaran daha kalıcı bir etki yarattığını düşünüyorum.*” diyerek görüşünü açıklamıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi dâhilinde öğretmenlerin, ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumsuz buldukları yanlarıyla ilgili görüşlerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen kodlar, karnelerin olumsuz bulunan yanları isimli ana kategori altında üç alt kategoriye ayrılarak verilmiştir. Bu alt kategorilerden ilki karnelerin, öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında eksik olarak görülen yanları isimli alt kategoridir. Alt kategoriye ait kodlar, Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Karnelerin, Öğrencilerin Değerlendirilmesi Noktasında Eksik Olarak Görülen Yanları

Kodlar	<i>f</i>
Daha çok akademik başarıya dönük olma	6
Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin tam olarak değerlendirilememeleri	1

Tablo 4’teki kodlarda görüldüğü üzere öğretmenler karnelerin, öğrencilerin daha çok akademik başarılarına dönük olduğu ve karnelerde, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin tam olarak değerlendirilemediklerini düşünmektedir.

Karnelerin daha çok akademik başarıya dönük olduğunu düşünen öğretmenlerden biri (K3) “*Olumsuz taraftı ise öğrencinin sadece ders başarısını dikkate alması ...*” cümlesiyle görüşünü dile getirmiştir. Karnelerde, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin tam olarak değerlendirilemediklerini düşünen öğretmen (K4) de “*Olumsuz yanı karneler çoğunlukla akademik başarıyı notlandığı için bu yönleri zayıf olan öğrencilerin tam olarak değerlendirilememesi.*” sözüyle görüşünü belirtmiştir.

İkinci alt kategori, karnelerin akademik başarısı düşük olan öğrenciler üzerindeki etkileri isimli alt kategoridir. Alt kategoriye ait kodlara, Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Karnelerin Akademik Başarısı Düşük Olan Öğrenciler Üzerindeki Etkileri

Kodlar	<i>f</i>
Baskı veya kaygı oluşturma	6
Aile ve toplumda çocuğa karşı olumsuz bir algının ortaya çıkmasına yol açma	3
Özgüven eksikliğine sebep olma	1
Öğrenilmiş çaresizliği pekiştirme	1
Derslere karşı olumsuz bir algı oluşturulmasına neden olma	1

Tablo 5’teki kodlara göre öğretmenler, karnelerin akademik başarısı düşük olan öğrencilerde baskı veya kaygı oluşturduğu, aile ve toplumda bu öğrencilere karşı olumsuz bir algının ortaya çıkmasına yol açtığı görüşündedir. Yine öğretmenler, akademik başarısı düşük olan öğrencilerde, karnelerin özgüven eksikliğine sebep olduğunu, öğrenilmiş

çaresizliği pekiştirdiğini ve bu öğrencilerin derslere karşı olumsuz bir algı oluşturmalarına neden olduğunu düşünmektedir.

Karnelerin, akademik başarısı düşük olan öğrencilerde baskı veya kaygı oluşturduğunu düşünen öğretmenlerden biri (E7), “*En kötü tarafı öğrencinin bir numaralı kâbusu olması.*” diyerek görüşünü açıklamıştır. Karnelerin, aile ve toplumda akademik başarısı düşük olan öğrencilere karşı olumsuz bir algının ortaya çıkmasına yol açtığını düşünen öğretmenlerden biri (K3) ise, “*Birçok kişi karne notlarına bakarak çok kolay bir şekilde öğrenciyi yargılayabilmekte.*” cümlesiyle görüşünü ifade etmiştir.

Akademik başarısı düşük olan öğrencilerde, karnelerin özgüven eksikliğine sebep olduğunu düşünen öğretmen (K12), “*Başarısız bir karne bazı öğrencilerde özgüven eksikliğine sebep olabilir.*” sözüyle görüşünü dile getirirken öğrenilmiş çaresizliği pekiştirdiğini düşünen öğretmen (E10), “*Olumsuz yanı ise öğrenilmiş çaresizliği pekiştirmesidir. Öğrencide -ben zaten yapamam, çalışsam da olmuyor- düşüncelerinin; velide ise, olmayacak bu çocuk, fikrinin doğmasına neden oluyor.*” cümleleriyle görüşünü dile getirmiştir.

Karnelerin, akademik başarısız düşük olan öğrencilerin derslere karşı olumsuz bir algı oluşturmalarına neden olduğunu düşünen öğretmen (E11) de “*Ancak öğrencinin karnesinin kötü gelmesi notlarının düşük olması durumunda ... ders ile ilgili olumsuz algı oluşturmaları karnelerin olumsuz özelliklerindedir.*” diyerek görüşünü açıklamıştır.

Üçüncü alt kategori, karnelerin olumsuz bulunan diğer yanları isimli alt kategoridir. Alt kategoriye ait kodlar, Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Karnelerin Olumsuz Bulunan Diğer Yanları

Kodlar	f
Öğrenmeden ziyade not odaklı bir çalışma anlayışı oluşturma	3
Davranış kazandırmada yetersiz olma	1

Tablo 6’deki kodlar öğretmenlerin, karnelerin öğrencilerde öğrenmeden ziyade not odaklı bir çalışma anlayışı oluşturduğu ve öğrencilere, davranış kazandırmada yetersiz olduğuna ilişkin görüşlerinin bulunduğu işaret etmektedir.

Karnelerin öğrencilerde, öğrenmeden ziyade not odaklı bir çalışma anlayışı oluşturduğunu düşünen öğretmenlerden biri (E10), “*Ayrıca en kötüsü ise çocuğun sadece not için çalışmasına ya da yeterli not kadar çalışmasına neden oluyor. Bu da bilginin kalıcılığını olumsuz etkiliyor.*” sözleriyle görüşünü açıklamıştır. Karnelerin davranış kazandırmada yetersiz olduğunu düşünen öğretmen (E6) de “*Olumsuz yönleri ise ... davranış kazandırma noktasında yetersiz olması.*” cümlesiyle görüşünü dile getirmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi dâhilinde öğretmenlerin, ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin sahip olmaları gerektiğini düşündükleri özelliklerle ilgili görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen kodlar, karnelerin sahip olmaları gerektiği düşünülen özellikler isimli ana kategorisi altında iki alt kategoriye ayrılarak verilmiştir. Bu alt ilki karnelerin, öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında sahip olmaları gerektiği düşünülen özellikler isimli alt kategoridir. Alt kategoriye ait kodlar, Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Karnelerin, Öğrencilerin Değerlendirilmesi Noktasında Sahip Olmaları Gerektiği Düşünülen Özellikler

Kodlar	f
Objektif bir değerlendirme ürünü olma	4
Başarıda davranış notlarının da hesaba katılması	3
Bireysel farklılıklar ile ilgi ve yeteneklere dair bilgi sunma	3
Süreç değerlendirmesine yönelik olma	2
Davranış notlarıyla ilgili ölçütlerin iyileştirilmesi	1
Tüm gelişim alanlarına hitap etme	1
Puan ve notların yerine sözel ifadelerin kullanılması	1
Ders içi etkinlik notlarını da gösterme	1

Tablo 7’deki kodlar öğretmenlerin, karnelerin objektif bir değerlendirme ürünü olmaları ve öğrencilerin başarılarında davranış notlarının da hesaba katılması gerektiği düşüncesinde olduklarına işaret etmektedir. Öğretmenlere göre karnelerde, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgi ve yeteneklerine dair bilgi sunulmalı ve karneler, süreç değerlendirmesine yönelik olmalıdır. Ayrıca karnelerdeki davranış notlarıyla ilgili ölçütler iyileştirilmeli ve karneler, tüm gelişim alanlarına hitap etmelidir. Karnelerde, puan ve notların yerine sözel ifadeler kullanılmalı ve ders içi etkinlik notları da gösterilmelidir.

Karneler objektif bir değerlendirme ürünü olmalı diyen öğretmenlerden biri (E5) düşüncesini, “*Öğretmenin objektif bir şekilde verdiği notları gösterir bir belge olmalıdır.*” cümlesiyle dile getirirken öğrencilerin başarılarında, davranış notları da hesaba katılmalı diyen öğretmenlerden biri (E6) düşüncesini, “*... davranış notlarının da ders notları gibi puan olarak değerlendirilip öğrencinin başarısını ölçmede etkin olması gerekir.*” sözüyle dile getirmiştir.

Karnelerde, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgi ve yeteneklerine dair bilgi sunulmalı diyen öğretmenlerden biri (K6) görüşünü, “*Karnelerde yetenek, ilgi gibi bölümler de olabilir. Çocuklar ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirme yapılabilir.*” sözleriyle açıklarken karneler, süreç değerlendirmesine yönelik olmalı diyen öğretmenlerden biri (E11) görüşünü, “*Süreç değerlendirmesi adına karnenin olması gerektiğini düşünüyorum.*” cümlesiyle açıklamıştır.

Karnelerdeki davranış notlarıyla ilgili ölçütler iyileştirilmeli diyen öğretmen (K14) görüşünü, “*Davranış ölçütleriyle ilgili iyileştirmeye gidilmeli çünkü bence ölçütler yeterli değil.*” şeklinde ve karneler, tüm gelişim alanlarına hitap etmeli diyen öğretmen (E12) görüşünü, “*Yalnızca başarı ve başarısızlığı ölçen değil tüm gelişim alanlarına hitap eden çok yönlü karneler hazırlanmalıdır.*” cümlesiyle ifade etmiştir.

Karnelerde, puan ve notların yerine sözel ifadeler kullanılmalı diyen öğretmen (K13) görüşünü, “*Bir karne öğrenciye puan ve not itibarıyla yol göstermek yerine belki sözel anlatım ifadeleriyle yol gösterebilir.*” sözüyle belirtmiştir. Karnelerde, ders içi etkinlik notları da gösterilmeli diyen öğretmen (E8) de görüşünü, “*Ders içi etkinlik notları da belki karnede gösterilirse daha güzel olabilir.*” cümlesiyle dile getirmiştir.

İkinci alt kategori, karnelerin veriliş sıklığı ve tasarım açısından sahip olmaları gerektiği düşünülen özellikler isimli alt kategoridir. Alt kategoriye ait kodlara, Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Karnelerin Veriliş Sıklığı ve Tasarım Açısından Sahip Olmaları Gerektiği Düşünülen Özellikler

Kodlar	f
Her dönem ara karne verme	1
Sempatik olma	1

Tablo 8'deki kodlara bakıldığında öğretmenlerin, öğrencilere her dönem ara karne verilmesi ve karnelerin sempatik olmaları gerektiğine dair görüşlerinin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Her dönem ara karne verilmeli diyen öğretmen (K14) görüşünü, “... *belki yılda iki kez yerine ara karne şeklinde birkaç defa daha verilebilir.*” sözüyle ve karneler sempatik olmalı diyen öğretmen (E3) görüşünü, “*Karne çocuklar için bir ıstıraba dönüşmemeli, sempatik olmalıdır.*” şeklinde ifade etmiştir.

Yer verilen bulgular öğretmenlerin, karnelerin olumlu ve olumsuz buldukları yanları ile sahip olmalarını gerektiğini düşündükleri özelliklere dair çeşitli görüşlere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ilk ana kategori altında değinilen görüşleri, karnelerin öğrenci ve ailelere geribildirimde bulunma ve akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için pekiştireç görevi yapmaları üzerinde yoğunlaşmaktadır. İkinci ana kategori altında sunulan görüşleri, karnelerin daha çok akademik başarıya dönük olmaları, akademik başarısı düşük olan öğrenciler üzerinde baskı veya kaygı oluşturmaları, aile ve toplumda bu öğrencilere karşı olumsuz bir algının ortaya çıkmasına yol açmaları ve öğrencilerde, öğrenmeden ziyade not odaklı bir çalışma anlayışı oluşturmaları etrafında ağırlık kazanmaktadır. Üçüncü ana kategori altında yer verilen görüşleri de karnelerin objektif bir değerlendirme ürünü olmaları, öğrencilerin başarılarında davranış notlarının da hesaba katılması ve karnelerde, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgi ve yeteneklerine dair bilgi sunulması gerektiği noktasında sıklık göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi, öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumlu buldukları yanlarına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu tespit etmektir. Bu alt problemin çözümüne yönelik bulgular, ilk ana kategori altında sıralanmıştır. İlk ana kategori bağlamında karnelerin öğrencilere geribildirimde bulunma özelliğinin, öğretmenlerin önemli bir kısmı tarafından en fazla üzerinde durulan özellik olduğu belirlenmiştir. Bunu, karnelerin ailelere geribildirimde bulunma özelliği takip etmektedir. Yani karnelerin öğretmenler tarafından olumlu görülen en dikkate değer yanı, öğrenci ve ailelere geribildirimde bulunma özelliğidir denilebilir. Araştırmada elde edilen bu bulguyu, Aydoğdu ve diğerlerinin (2016) yaptığı araştırmada ulaşılan bulgulardan biri olan, ebeveynlerin çoğunun çocuklara karne verilmesini olumlu bulduğu tespitinin desteklediği söylenebilir. Araştırmacılara göre bu durum karnelerin, çocukların okul yaşantılarıyla ilgili ebeveynlere dönüt vermesi nedeniyle ebeveynler tarafından benimsenmesinden kaynaklanmaktadır (Aydoğu vd., 2016: 59-60).

Karnelerin, sayıca biraz daha fazla öğretmen tarafından olumlu görülen diğer bir yanı, akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için pekiştireç görevi yapmalarıdır. Güneş ve diğerlerinin (2017) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin büyük bir kısmının, karnelerin akademik açıdan çocukları motive edici etkilerinin olduğuna dair bir görüşünün bulunduğu belirlenmiştir. Pekiştireç, Can'a (2005: 103) göre bir davranışın yinelenme olasılığını arttıran uyarıcıdır. Öğrencilerin istedik yöndeki davranışlar kazanmalarında uygun şekilde pekiştirilmeleri etkili olmaktadır. Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler için karnelerin

muhtemelen harekete geçirici bir potansiyeli bulunmaktadır. Karneler, bu öğrencilerin öğrenme isteklerini arttırmakta ve başarı duygusunu hissetme veya sürekli yaşama bakımından bu öğrencileri yönlendirmektedir. Bu da öğretmenler tarafından karnelerin akademik başarısı yüksek olan öğrenciler açısından faydalı bulunmasıyla sonuçlanmaktadır denilebilir.

Öğrencileri akademik olarak sınıflama kolaylığı sağlamaları, öğrencilerin okudukları kitapların sayısını göstermeleri ve e-okula göre daha kalıcı bir etki oluşturmaları da öğretmenlerin, karnelerin olumlu buldukları yanlarıyla ilgili görüşleri arasındadır. Öncelikle karnelerin sol tarafında yer alan ders notlarına bakılarak öğrencilerin akademik başarıları arasındaki farklılıklar rahatlıkla belirlenebilmektedir. Karneler bu bakımdan öğrencilerin derslerdeki akademik başarılarının sayısal olarak karşılık geldikleri aralıkları, bütün yönleriyle ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin okudukları kitapların sayılarını göstermeleri, karnelerin akademik başarı dışında öğrenciler hakkında bilgi veren önemli bir yanıdır. Bu yanı karnelere bir değişiklik katmaktadır. Velilerin, çocuklarının kitap okuma davranışlarının ne durumda olduğunu daha somut bir şekilde görmelerini sağlamaktadır.

Karnelerin e-okula göre daha kalıcı bir etki oluşturmaları da insanlardaki yerleşmiş karne algısıyla ilgili olabilir. Birçok insan, çocuğunun eğitim hayatını karnesi üzerinden yorumlar ve değerlendirir. Ayrıca günümüzde her ne kadar dijital teknolojilerin gündelik işlerimize giderek daha fazla nüfuz etmesi (Henderson, 2008) ve çalışma şeklimiz ile alışkanlıklarımızın değişmesi söz konusu olsa da kâğıda dayalı basılı ortamlar hâlâ tercih edilmektedir. Bu ortamların kullanımı tamamen sona ermemiştir. Büyük ihtimalle de sona ermeyecektir. Dolayısıyla öğretmenlerin e-okula göre daha kalıcı bir etki oluşturdukları düşüncesi, karnelerin anlamını korudukları ve değerini yitirmediklerine işaret etmektedir denilebilir.

Araştırmanın diğer alt problemi, öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin olumsuz buldukları yanlarına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir. Bu alt problemin çözümüne yönelik bulgular, kendi içinde üç alt kategoriye ayrılan ikinci ana kategori altında sıralanmıştır. Alt kategorilerden ilkinde öğretmenlerin, öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında karnelerin eksik olarak gördükleri yanlarıyla ilgili düşüncelerinden bahsedilmiştir. Buna göre sayıca biraz daha fazla öğretmen tarafından karnelerin, öğrencilerin daha çok akademik başarılarına dönük olduğuna ilişkin bir görüş belirtildiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda bununla ilişkili bir şekilde bir öğretmenin karnelerde, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin tam olarak değerlendirilemediklerine dair bir görüşünün bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden anlaşıldığı kadarıyla karnelerdeki temel vurgu, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde toplanmaktadır. Buna bağlı olarak da karnelerde, akademik başarısı düşük olan öğrenciler sağlıklı bir şekilde değerlendirilememektedir. Daha doğrusu karnelerin arka plânındaki değerlendirme sistemi, öğrencilerin genel olarak akademik başarılarının değerlendirilmesine yönelik bir sistemdir ve bu sistem, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin gerektiği şekilde değerlendirilmelerini sağlamamaktadır denilebilir.

İkinci ana kategoriye ait diğer alt kategori altında öğretmenlerin, karnelerin akademik başarısı düşük olan öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri sunulmuştur. Bu bakımdan sayıca daha fazla öğretmenin, karnelerin akademik başarısı düşük olan öğrencilerde baskı veya kaygı oluşturduğu ve sayıca daha az öğretmenin, aile ve toplumda bu öğrencilere karşı olumsuz bir algının ortaya çıkmasına yol açtığına dair bir görüşünün bulunduğu belirlenmiştir. Karnelerin akademik başarısı düşük olan öğrencilerde özgüven

eksikliğine sebep olduğu, öğrenilmiş çaresizliği pekiştirdiği ve bu öğrencilerin derslere karşı olumsuz bir algı oluşturmalarına neden olduğu da öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Öğretmenlerin görüşleri, akademik başarısı düşük olan öğrenciler açısından oldukça önemli noktalara dikkat çekmektedir denilebilir. İlk olarak karnelerindeki notları düşük olduğu için korku ya da endişe duyan ve çevrelerindeki kişiler tarafından “başarısız” veya “tembel” olarak görülme ihtimali bulunan öğrencilerin benlik gelişimlerinin zarar göreceği söylenebilir. Bu öğrenciler, kendilerinin yetersiz olduklarını ya da bir işe yaramadıklarını düşünülebilirler. Kendilerine olan saygılarını kaybedebilirler. Hatta beklenmedik veya istenmeyen davranışlara yönelebilirler. Nitekim medyada, neredeyse her karne döneminde maalesef notlarının düşük olmasından ötürü intihara kalkışan ya da intihar eden öğrenci haberleri yer bulmaktadır.

Diğer taraftan özgüvenini yitirmiş, ne yaparsa yapsın bir türlü öğrenme başarısı gösteremeyen ve derslere yönelik algı ve tutumu olumsuz olan öğrenciler önce öğrenme isteklerini, diğer adıyla motivasyonlarını kaybedebilirler. Motivasyonlarını kaybeden öğrencilerden de çaba gösterip çeşitli bilgi ve beceriler edinmelerini ve kendilerini geliştirmelerini beklemek pek mümkün görünmemektedir (Akbaba, 2006; Çankaya, 2019). Daha da kötüsü, bu öğrenciler zamanla okuldan ve derslerden soğuyabilirler. Yapılan çalışmaların dışında kalma eğilimi gösterebilirler. Her gün okula gelseler bile gerekli öğrenmeleri gerçekleştiremeyebilir ve ilerleme kaydedmeden günlerini tamamlayabilirler. Kısacası bu öğrencilerin eğitim hayatı verimsiz bir şekilde geçebilir.

İkinci ana kategoriye ait son alt kategori altında öğretmenlerin, karnelerin olumsuz buldukları diğer yanlarıyla ilgili düşüncelerine yer verilmiştir. Buna göre üç öğretmenin, karnelerin öğrencilerde öğrenmeden ziyade not odaklı bir çalışma anlayışı oluşturduğuna dair bir görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Güneş ve diğerlerinin (2017) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin bir kısmının, karnelerin çocuklarda not kaygısı yarattığı yönünde bir görüşünün bulunduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda karnelerin öğrencileri, öğrenmeyi bir ihtiyaç olarak algılayıp kendilerine değer katacak ve hayatlarını kolaylaştıracak bir uğraş olarak değil de belirli bir süre katlanılması gereken yüklü bir zorunluluk şeklinde görmelerine neden olduğu söylenebilir.

Bir öğretmen de karnelerin öğrencilere davranış kazandırmada yetersiz olduğuna ilişkin bir görüş belirtmiştir. Öğretmenin bu görüşünden hareketle karnelerin öğrencilere davranış kazandırma noktasında gereken ağırlığa sahip olmadığı ifade edilebilir. Burada öğretmenlerin; karnelerin, öğrencilerin daha çok akademik başarılarına dönük olduğuyula ilgili yukarıda değinilen görüşleri de hesaba katılabilir. Karnelerde akademik başarı öncelikli bir yer edinince öğrenciler, davranış notlarından ziyade ders notlarına odaklanmakta, bu da öğrencilerin davranış notlarını önemsememeleriyle sonuçlanmaktadır denilebilir. Başka bir deyişle karnelerdeki asıl ilgi akademik başarı olunca öğrenciler açısından davranış notlarının bir karşılığının kalmadığı söylenebilir.

Araştırmanın son alt problemi, öğretmenlerin ortaokullarda dağıtılan öğrenci karnelerinin sahip olmaları gerektiğini düşündükleri özelliklerin neler olduğunu tespit etmektir. Bu alt problemin çözümüne yönelik bulgular, kendi içinde iki alt kategoriye ayrılan üçüncü ana kategori altında sıralanmıştır. İlk alt kategori altında öğretmenler tarafından karnelerin, öğrencilerin değerlendirilmesi noktasında sahip olmaları gerektiği düşünülen özelliklerden bahsedilmiştir. Buna göre sayıca biraz daha fazla öğretmenin, karnelerin objektif bir değerlendirme ürünü olmaları gerektiğine ilişkin bir görüşünün bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu görüşü, “Okullardaki değerlendirme uygulamaları, öğrencilerin objektif bir şekilde değerlendirilmelerini mümkün kılmıyor mu?” ya da “Okullarda, objektif

değerlendirme yapılması bakımından duyarlı davranılmıyor mu?” sorularını akla getirmektedir.

Okullardaki öğretimi gerçekleştirilen her bir dersin programında öğrencilere nasıl bir değerlendirme yapılacağıyla ilgili bilgilere değinilmektedir. Programların öngördüğü şekilde öğrenciler derslerde yazılı yoklamalar, sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri, kısa cevaplı sınavlar ile ödev ve projeler gibi geleneksel ve portfolyo, kavram haritaları, öz ve akran değerlendirme, gözlem, görüşme gibi alternatif yöntem ve teknikler ile değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerin bazıları objektiflik açısından daha ileri bir düzeydeyken bazıları bu bakımdan yetersizlikler barındırmaktadır (Akdağ, 2011; Demirkol, 2018; Koç, 2019; Korkut, 2019; Özenç, 2013; Pullu, 2008; Serdarer-Kuzu, 2016). Esas olan, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı becerilerini kazanıp (Karaman, 2014; Korkut, 2019) bu yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde kullanarak olabildiğince objektif değerlendirme sonuçlarına ulaşmalarıdır. Böylece karneler, öğrencilerin akademik başarıları hakkında daha doğru bilgi veren belgeler hâlini alabilir.

Üç öğretmen, öğrencilerin başarılarında davranış notlarının da hesaba katılması gerektiğine ilişkin bir görüş belirtmiştir. Görüşlerinden hareketle öğretmenlerin, başarıya sadece akademik açıdan yaklaşmadıkları söylenebilir. Öğrencilerin başarılarının, akademik/bilişsel boyut ile özellikle duyuşsal boyutun birlikte ele alınarak değerlendirilmesinden yana oldukları ifade edilebilir. Sonuçta eğitimde, öğrencilere akademik bilgi ve becerilerin kazandırılmasının yanında davranış açısından da gerekli becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006; MEB, 2020). Bununla birlikte öğrencilerin başarılarında davranış notlarını da hesaba katmak uygun bulunmayabilir ve değerlendirmede, çeşitli problemlerin yaşanmasına neden olabilir. Bunun yerine davranış notlarının değerini arttıracak başka bir yöntem üzerine düşünülebilir. Burada bir öğretmenin, karnelerin öğrencilere davranış kazandırmada yetersiz olduğu yönündeki daha önce ikinci ana kategoriye ait son alt kategori altında değinilen görüşü üzerinde tekrar durulabilir. Böyle bir yöntem geliştirildiğinde ve bu yöntem uygulandığında belki karnelerin bu konudaki işlevini yerine getirememesi durumunun önüne geçilebilir. Karneler, öğrencilere amaçlanan davranışların kazandırılması bakımından daha yararlı bir hâle gelebilir.

Davranış notları bağlamında bir öğretmen de bu notlarla ilgili ölçütlerin iyileştirilmeleri gerektiğine dair bir görüş belirtmiştir. Öğretmenin bu görüşünü, Aydoğdu ve diğerlerinin (2016) yaptığı araştırmada ulaşılan bulgulardan birinin desteklediği söylenebilir. Araştırmada ebeveynlerin önemli bir kısmının, karnelerdeki davranış ifadelerinin genel ve kısıtlı olduğu yönünde bir görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla karnelerde, öğrencilerin davranış notlarını ortaya çıkaran değerlendirme bölümünde eksikliklerin bulunduğu ifade edilebilir. Bu değerlendirme bölümünün, öğrencilerin farklı davranışlarının gerektiği şekilde değerlendirilmesini sağlamayan bir bölüm olduğu söylenebilir.

Üç öğretmen karnelerde, öğrencilerin bireysel farklılıkları ile ilgi ve yeteneklerine dair bilgi sunulması ve bir öğretmen karnelerin, öğrencilerin tüm gelişim alanlarına hitap etmesi gerektiğine ilişkin bir görüş belirtmiştir. Bu görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin karneleri, öğrenciler hakkında her yönden bilgi veren daha ayrıntılı belgeler olarak görmek istedikleri söylenebilir. Başka bir deyişle öğretmenlere göre karnelerde, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alanlardaki gelişim durumlarına yönelik değerlendirme sonuçlarına yer verilmelidir denilebilir. Bu şekilde veliler, çocuklarının eğitim hayatları hakkında daha etkili bilgiler edinebilirler. Bilmedikleri veya farkında olmadıkları özelliklerini öğrenme imkânı bulabilirler. Çelenk, 2003 yılında yaptığı bir araştırmasında, bu noktada şunları söylemektedir: “... karneler velilerde yanlış yorumlara neden olabilecek birçok eksik bilgiyle doludur. Sadece her bir ders hakkında, A, B, C gibi sembolik değerlerle yapılan

notlandırma, öğrencilerin ilgileri, gelişimleri, tutumları ve performansları konusunda çok sınırlı bilgi vermektedir (s. 31).” Çelenk’in yaptığı araştırmanın ardından uzunca bir süre geçmesine rağmen karnelerde büyük çapta bir değişiklik gerçekleşmemiştir.

İki öğretmen, karnelerin süreç değerlendirmesine yönelik olmaları gerektiğine dair bir görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle karneler, öğrencilerle ilgili sonuca dönük değerlendirmeleri yansıtmamalı, bunun yerine öğrencilerin öğretim süreci içerisindeki ilerleme düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmeleri yansıtmalıdır denilebilir. Karnelerde bu doğrultuda yapılacak bir düzenleme, not temelli bakış açısının değişmesiyle ve karnelerin, özellikle biçimlendirme ve yetiştirme amaçlı değerlendirmelerin yer aldığı belgeler hâline gelmeleriyle sonuçlanabilir. Karneler, öğrencilerin eğitim yaşantılarıyla ilişkin daha işe yarar ve yerinde bilgilendirmelerin elde edilmesini sağlayacak bir yapıya kavuşabilir. Bununla birlikte karnelerin sadece süreç değerlendirmesine yönelik olmaları, öğrenciler hakkında alınacak kararlarda aksaklıkların yaşanmasına neden olabilir. Karneleri, bundan ötürü hem süreç hem de sonuca dönük değerlendirmelerin yer alacağı şekilde ve notu öne çıkarmadan düzenlemek, daha doğru bir yaklaşım olarak görünmektedir.

Bunlardan başka bir öğretmen, karnelerde puan ve notların yerine sözel ifadelerin kullanılabilmesi ve bir öğretmen de ders içi etkinlik notlarının da gösterilebileceğine ilişkin bir görüş belirtmiştir. Karnelerde puan ve notların yerine sözel ifadelerin kullanılabilmesini ifade eden öğretmenin görüşünü, Aydoğdu ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada ulaşılan bulgulardan birinin desteklediği söylenebilir. Araştırmada ebeveynlerin önemli bir kısmının, karnelerde başarı notlarının sayısal olarak belirtilmemesi gerektiğine dair bir görüşünün bulunduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma, ilkokullarda eğitim gören öğrencilerin ebeveynlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiş bir araştırmadır. Nitekim ilkokul bir, iki ve üçüncü sınıfta eğitim gören öğrencilerin karnelerinde puan ve notlardan ziyade “geliştirilmeli”, “iyi” ve “çok iyi” şeklinde sözel ifadeler kullanılmaktadır. Dolayısıyla ilkokulun ilk yıllarında eğitim gören öğrencilerin karnelerinde sözel ifadelerin kullanılması uygun olabilir. Ancak ortaokulda eğitim gören öğrencilerin karnelerinde sözel ifadelerin kullanılması çok da uygun olmayabilir. Çünkü ortaokulda eğitim gören öğrencilerin karnelerinde sözel ifadeler kullanıldığında, üstteki paragrafta da değinildiği üzere, bu öğrencilere yönelik alınacak kararlarda zorluklar ile karşılaşılabilir. Özellikle ortaokulun son sınıfındaki öğrenciler için belirleyici kararların alınmasında sorunlar oluşabilir.

Karnelerde, ders içi etkinlik notlarının da gösterilebileceğini belirten öğretmenin görüşünün de özellikle velilerin, çocuklarının derslerdeki durumlarını net bir şekilde görebilmeleriyle ilgili olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle karnelerde ders içi etkinlik notları, proje ve sınav notlarından ayrı olarak sunulursa veliler, çocuklarının derslerdeki öğrenme çabaları hakkında daha iyi fikir sahibi olacaklardır denilebilir. Bununla birlikte e-okulda, öğrencilerin ders içi etkinlik notlarına ve bunların yanında, proje ve sınav notlarına istenildiği zaman bakılabilmektedir. Karnelerde bu yüzden öğrencilerin ders içi etkinlik notlarına yer verilmesinin gerekli olmadığı ifade edilebilir. Ancak e-okula girmeyen veya giremeyen veliler için karnelerde, öğrencilerin ders içi etkinlik notlarına ve ayrıca proje ile sınav notlarının tamamına yer verilmesi fayda sağlayıcı olabilir.

Üçüncü ana kategoriye ait ikinci alt kategori altında öğretmenlerin, karnelerin verilme sıklığı ve tasarım açısından sahip olmaları gerektiğini düşündükleri özelliklerden bahsedilmiştir. Buna göre bir öğretmenin öğrencilere, her dönem ara karne verilmesine ilişkin bir görüşünün bulunduğu belirlenmiştir. Her dönem ara karne verilerek öğrencilere ve öğrencilerin ailelerine daha fazla geribildirimde bulunulabilir ve bu geribildirimler, öğrenciler üzerinde etkili sonuçlar ortaya çıkarabilir. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada ara karne uygulaması gündeme gelmiş ve sadece lise

öğrencileri için ara karne uygulamasına geçilmesi teklifinde bulunulmuştur (URL2). Ancak sonraki zamanlarda ara karne uygulamasına geçilmemiştir. Ara karne uygulamasına büyük ihtimalle e-okuldan ötürü ihtiyaç duyulmamaktadır. Bunun yanı sıra kimi özel okullarda ara karne uygulamasına başvurulmaktadır. Nitekim özel bir ilkokul ve ortaokulda öğrencilere verilen ara karneler ve dönem sonu karneleri, dağıtım şekli açısından giriş bölümünde yer verilen Karabacak ve Öztunç'un (2010) yaptığı araştırmaya konu olmuştur.

Bir öğretmenin de karnelerin sempatik olmaları gerektiğine dair bir görüşünün bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenin görüşü, karnelerin ilgi çekici ya da hoşça gidici niteliklere sahip olacak şekilde tasarlanıp basılmalarına karşılık gelmektedir denilebilir. Aydoğdu ve diğerlerinin (2010) yaptığı araştırmada da ebeveynlerin önemli bir kısmı, karnelerin renkli basılıp süslenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. İlkokul seviyesinde öğrencilerin karnelerinde bu doğrultuda değişikliklerin yapılması normal sayılabilir. Fakat ortaokul seviyesindeki öğrencilerin karnelerinde, bu yaş grubundaki öğrencilere daha yaraşır şekilde değişiklikler yapılabilir.

Öğretmenlerin kapsamlı olarak ele alınan tüm bu görüşleri doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- * Karnelerin arka plânındaki değerlendirme sisteminde, akademik başarı temelli bakış açısının dışına çıkılmasını sağlayacak ve öğrencilerin bütün gelişim alanlarındaki ilerlemeleri, yetenekleri, becerileri vs. ile ilgili gerekli değerlendirmelerin gerçekleştirilebilmesini mümkün kılacak değişiklik ve düzenlemeler yapılmalıdır. Bu değişiklik ve düzenlemeler yapıldığında, karnelerin arka plânındaki değerlendirme sistemi esaslı bir yapıya kavuşacaktır. Öğrenciler için böylece sağlıklı ve işlevsel değerlendirme imkânları oluşmuş olacaktır. Bu imkânlar kullanılarak gerçekleştirilecek değerlendirme sonuçlarının karnelerde yer almasıyla birlikte de karneler, bir geribildirimde bulunma aracı olarak görevlerini tam anlamıyla yerine getiren belgeler olacaklardır denilebilir.
- * Karnelerdeki davranış notlarının ortaya çıkmasını sağlayan ölçütler, öğrencilerin çeşitli davranışlarındaki değişimlerin daha etkili bir şekilde belirlenebilmesi adına geliştirilmelidir.
- * Karneler, eğitimin farklı kademelerindeki bütün öğrenciler için aynı kalıpta olmamalıdır. Karnelerin tasarımında, her bir kademedeki öğrenciler için uygun olacak değişiklikler yapılmalıdır.
- * Öğretmenler, ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı becerilerine sahip olmalı ya da bu becerilerini geliştirmelidirler. Derslerde öğretmenlerin geleneksel ve alternatif değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanarak yeterince objektif ve amacına uygun değerlendirmeler yapabilmeleri buna bağlıdır denilebilir.

Son olarak alanyazında, karnelere ilişkin liselerde görev yapan öğretmen ve öğrencilerin katılımıyla yapılmış bir araştırmanın bulunmadığı fark edilmiştir. Araştırmacılar, lise boyutunda karnelerle ilgili araştırmalar yapabilirler.

Kaynakça

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.

Akbay, F. (11-14 Mayıs 2016). Karnelerin sağ tarafı: Öğretmen görüşleri. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Akdağ, G. (2011). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlilik algıları ve görüşleri (Adıyaman ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.

- Arslan, Y. (2011). *Ölçme ve değerlendirme gelişim programının beden eğitimi öğretmen adayları ve ders verdikleri öğrencilerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğdu, F., İrice, N., Akpınar, M., Akalın, A. ve Polat, B. (2016). Çocuğu ilkokula devam eden ebeveynlerin karne konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, (1-2-3), 53-62.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 5(2), 368-388.
- Başol-Göçmen, G. (6-9 Temmuz 2004). Değerlendirme genel bir bakış: Kriter-referanslı (mutlak) ya da norm-referanslı (bağıl) değerlendirme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Boston, B. (2002). The concept of formative assessment. *Practical, Assessment, Research, and Evaluation*, 8(9). DOI: <https://doi.org/10.7275/kmcq-dj31>
- Can, Ş. (2005). Öğretme-öğrenmede ipuçları ve pekiştireçlerin rolü. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 14, 97-109.
- Çakmak, M., İpek, T., Bulut, E., Aldemir, E. ve Özdaş, F. (11-14 Mayıs 2017). Ortaokul öğrencilerinin karne kavramına ilişkin metaforik algıları. *Al-farabi 1st International Congress on Social Scienses*, Gaziantep.
- Çankaya, N. (2019). *Halk eğitim merkezlerinde eğitim alan yetişkinlerin motivasyonuna etki eden unsurların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim Online E Dergi*, 2(2), 28-34.
- Çelik, S. (2011). *Öğretmen tutumları ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, 37, 155-174.
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. (s. 131-145). *Türkçe öğretimi*. (Ed.: S. Topbaş). Türkçe Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Demirkol, M. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarını kullanmalarına yönelik web tabanlı modül tasarımı ve değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Durak, H. İ. (2002). Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin (sınama) öğretim üyeleri tarafından bilinmesi gereken temel ilkeleri. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 7, 43-46.
- Eviren, Ö. S. (2017). Eğitimde değerlendirme modelleri. *Sınırsız Eğitim Araştırması Dergisi*, 2(3), 57-76.
- Güler, N. (2018). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Güler, N. ve Gelbal, S. (2010). Açık uçlu matematik sorularının güvenilirliğinin klasik test kuramı ve genellenebilirlik kuramına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(2), 991-1019.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.

Güneş, M., Aras, K., Karakaş, M., Kartal, A. (24-26 Nisan 2017). İlkokullarda dağıtılan karneler ile sınıf öğretmenlerinin görüşleri. (s. 319-323). *I. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu Bildiri Tam Metin Kitabı*. Bartın: Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği.

Henderson, R. (2008). It's a digital life! Digital literacies, multiliteracies, and multimodality. *The Middle Years*, 16(2), 11-15.

Jabbarifar, T. (2009). The improve of classroom assessment and evaluation in educational system. *Proceedings of the 2nd International Conference of Teaching and Learning*. INTI University, Malaysia.

Karabacak, K. ve Öztunç, M. (2014). Öğrenci karnelerinin aile görüşmeleri ile dağıtılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7, 287-300.

Karaman, P. (2014). *Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve mikro-öğretim yoluyla geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Kealey, E. (2010). Assessment and evaluation in social work education: formative and summative approaches. *Journal of Teaching In Social Work*, 30(1), 64-74. DOI: 10.1080/08841230903479557

Kemp, S. & Scaife, J. (2012). Misunderstood and neglected? Diagnostic and formative assessment practices of lecturers. *Journal of Education for Teaching*, 38(2), 181-192. DOI: 10.1080/02607476.2012.656443

Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011). Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ve araştırmacılara ilişkin düşünceleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 109-127.

Korkut, H. M. (2019). *Fen edebiyat ve eğitim fakültesi mezunu fen bilimleri öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.

Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (22. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

MEB. (2020). *Sınıf rehberlik programı (Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim/lise)*. Ankara: MEB Yayınları.

Menteş, R. (2012). *Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının belirlenmesi ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının saptanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage.

Nartgün, Z. (2007). Aynı puanlar üzerinden yapılan mutlak ve bağıl değerlendirme uygulamalarının notlarda farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 19-40.

Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmenin eğitimi, nitelikleri ve gücü- bir reform önerisi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği (TED) İktisadi İşletmesi.

Özenç, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özer-Özkan, Y. (2019). Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar. (s. 1-22.) *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (Editör: B. Çetin). Ankara: Anı Yayıncılık.

Pullu, S. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri ve uygulamaları (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Serdarer-Kuzu, B. (2016). *Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik tutumlarını ölçen bir ölçek geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, Y. (2018). *Yabancı dilde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Tan, Ş. (2014). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme- Kpss el kitabı*. (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Turan, M., Bozkurt, E., Kartal, A., Başar, B. Ş., Yıldız, M. ve Karakaş, M. (21-24 Nisan 2016). İlkokullarda dağıtılan karneler ile öğrenci velilerinin görüşleri. 25. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Antalya.

Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

URL1: Güncel Türkçe sözlük. (<https://sozluk.gov.tr/>) (E. T. 10.07.2020).

URL2: 4 dönem 4 karne. (<https://www.milliyet.com.tr/gundem/4-donem-4-karne-1212435>) (E. T. 12.08.2020).

Üzümcü, Ö. (2016). Nitel araştırma yöntemine sahip tezlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 32, 327-340.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. tıpkı basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., Ünal, A. ve Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.