

Ortaokul Öğretmenlerinin Önerilen Sınıf-içi Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Görüşleri* **

Middle School Teachers' Views Regarding Level of Performing the Recommended Classroom Assessment Practices

Abdulkadir BAYGÜL¹, Serkan BULDUR²

¹Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı. kadirbygl@gmail.com

²Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi A.B.D. serkan.buldur@gmail.com

Makalenin Geliş Tarihi: 15.06.2020

Yayına Kabul Tarihi: 29.03.2021

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Alkharusi (2007) tarafından geliştirilen “Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Ölçeği”ni Türkçeye uyarlamaktır. Aynı zamanda öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinde cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte türü açısından farklılık olup olmadığını incelemektir. Nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama deseninin esas alındığı araştırmanın çalışma grubunu 408 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçeğin dil geçerliği için Türkçe ve İngilizce formdan elde edilen puanlar arasındaki ilişki için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmış ve yapı geçerliğini belirlemek için ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) esas alınmıştır. Ölçekte bulunan faktörlerin iç tutarlılık katsayılarını belirlemek amacıyla da Cronbach α iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca katılımcıların puan ortalamalarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla

* Bu çalışma “Fen bilimleri öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile öğrencilerin değerlendirmeye yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir ve Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (CÜBAP) tarafından EGT-076 proje numarası ile desteklenmiştir. Çalışmanın bir kısmı XX. European Conference on Social and Behavioral Sciences Kongresinde sunulmuştur.

** **Alıntılama:** Baygül, A. ve Buldur, S. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin önerilen sınıf-içi ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 115-151.

MANOVA testi kullanılmıştır. Sonuç olarak ölçeğin orijinal halindeki dört faktörlü yapısı ile Türkçe form ve Türkiye popülasyonundaki yapıları uyumlu çıkmıştır. Ancak ölçeğin orijinal hâli 24 madde iken, uyarlama çalışmasında yapılan analizler sonucunda ölçeğin dört maddesi çıkarılmıştır. Ayrıca pilot veriler ışığında öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte türü değişkenleri açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Önerilen Sınıf-içi Ölçme ve Değerlendirme Uygulaması, Ölçek uyarlama, Öğretmen, Ortaokul

ABSTRACT

The aim of this study is to adapt the "Recommended Classroom Assessment Practices Scale" developed by Alkharusi (2007) into Turkish. It was also examined whether teachers' views regarding level of performing the recommended classroom assessment practices differed in terms of gender, branch, professional seniority and graduated faculty type. The study has employed survey model and the study group was composed of 408 teachers. For the linguistic validity, the correlation between the Turkish and English forms conducted was calculated using the Pearson product-moment correlation coefficients and confirmatory factor analysis was used to determine the construct validity. In order to determine the internal consistency, coefficients of the factors were calculated using the Cronbach α value. In addition, the MANOVA test was used to determine whether the mean scores of the participants differed by demographic variables. As a result, the four-factor structure of the scale in its original form was compatible with the Turkish form. However, while the original version of the scale was 24 items, four items were removed as a result of the analyses. Also, it was found that the teachers' level of performing the recommended classroom assessment practices did not differ in terms of gender, branch, professional seniority and graduated faculty type.

Keywords: Recommended classroom assessment practices, Scale adaptation, Teacher, Middle School

GİRİŞ

Öğrenme ve öğretme sürecindeki etkinliklerin uygulamadaki etkililiğini belirlemek ile sisteme girdiler ve çıktılar hakkında dönüt vermek amacıyla öğrencilerden nicel ve nitel verilerin toplanması ile toplanan verilerin analizi ve yorumlanması süreci eğitimde ölçme ve değerlendirme faaliyetleri kapsamında gerçekleştirilir (Cizek, 1997; McMillan ve Workman, 1998; Semerci, 2008). Ölçme ve değerlendirme faaliyetleri eğitim öğretim süreçlerinin denetlenmesi amacıyla öğretmenlerin derslerinde sıklıkla yer verdikleri uygulamalardır ve bu bağlamda öğretim sürecinin önemli bir ögesi ve ayrılmaz bir parçasıdır (Başol, 2013; Linn, 1990). Öğrencilerdeki eksikliklerin

belirlenip giderilmesinde, öğrencilerin derse ilişkin motivasyonlarının artırılması ile güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasında ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin oldukça önemli bir etkisi vardır (Dietel, Herman ve Knuth, 1991). Bu bağlamda Baykul (1986) ölçme ve değerlendirmenin başlıca amaçlarını; öğrencilerin başarı düzeyini belirlemek, programın hedef ve davranışlarını irdelemek, öğretim sürecinin etkililiğini değerlendirmek ve öğrenciyi uygun programa yönlendirmek olarak ifade etmiştir.

Öğretim sürecinde birçok amaca hizmet eden ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonları üzerinde de önemli etkilere sahiptir (Black ve William, 1998; Brookhart ve DeVoge, 1999; Harlen, 2009). Öğrencilerin motivasyonlarını artıran ölçme ve değerlendirme uygulamaları kapsamında; öğrencilere nasıl değerlendirilecekleri ve değerlendirme görevlerinin nasıl puanlanacağı hakkında bilgiler vermek, öğrenme eksiklikleri ya da hataları aracılığıyla daha iyi nasıl öğrenebilecekleri hakkında yol göstermek, sadece sonuç odaklı değerlendirme uygulamalarından ziyade pek çok farklı değerlendirme yöntemini ve özellikle gerçek hayatla ilişkili olan otantik değerlendirme görevlerini kullanmak ve öğrencilere performansları hakkında bilgilendirici dönütler vermek gibi ilkelere uyulmalıdır (McMillan ve Workman, 1998). Bu tür ilkelere uyulduğunda süreç odaklı ölçme ve değerlendirme faaliyetleri etkili olarak kullanılmış olur. Bilindiği gibi ölçme ve değerlendirme uygulamaları genel olarak derslerde öğretmenler tarafından yürütülmekte ve her sınıfın, öğretmenin değerlendirme uygulamalarından kaynaklanan bir değerlendirme “karakteri” ya da “ortamı” oluşmaktadır (Brookhart, 2004). Bu bağlamda öğretim süreçlerinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin etkililiğini belirleyen en önemli faktörlerden birisi, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde uzmanlar tarafından belirlenen ilkelere uyma düzeylerine bağlıdır. Bu bağlamda Amerikan Öğretmenler Federasyonu (American Federation of Teachers [AFT]), Eğitimde Ölçme Ulusal Konseyi (National Council on Measurement in Education [NCME]) ve Ulusal Eğitim Derneği (National Educational Association [NEA]) (1990), öğrencilerin değerlendirme sürecinde, öğretmenlerin yetkinlikleri için bazı standartlar belirlemiştir. Bunlar; (i) öğretim hedeflerine uygun değerlendirme

yöntemlerini seçebilmek ve geliştirebilmek, (ii) değerlendirme sonuçlarını yönetmek, puanlamak ve yorumlamak, (iii) eğitimsel süreçlerde karar verilirken değerlendirme sonuçlarını kullanmak, (iv) değerlendirmeye dayalı derecelendirme yöntemleri geliştirmek, (v) değerlendirme sonuçlarını öğrenciler ile paylaşmak ve son olarak etik ve uygun olmayan değerlendirme uygulamalarının farkında olmak şeklindedir (AFT, NCME, & NEA, 1990, Akt; Alkharusi, 2007).

Öğretmenlerin yukarıda bahsedilen ilkeler doğrultusunda gerçekleştirdikleri ölçme ve değerlendirme uygulamaları sonucunda, öğrenciler bu ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüş geliştirirler. Öğrenciler kendilerine verilen değerlendirme görevlerinin önemli olup olmaması, derste öğrenilenlerle uyumluluğu, gerçek hayatla ilişkili olup olmaması gibi pek çok husus hakkında görüş ve algılar geliştirirler (Dorman ve Knightley, 2006). Bu algılar önemlidir çünkü bu algıların öğrencilerin ölçme ve değerlendirme görevlerini tamamlamaya ilişkin motivasyonları üzerinde önemli bir yeri vardır (Brookhart ve Bronowicz, 2003). Bu bağlamda öğrencilerin; önemli gördükleri, derste öğrendikleri ile uyumlu olduğunu düşündükleri, günlük hayatla ilişkili olduğuna inandıkları değerlendirme görevlerini daha yüksek bir motivasyonla gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin değerlendirme görevlerine ilişkin algıları ile ilgili bir ölçek geliştiren Cavanagh, Waldrip, Romanoski ve Dorman (2005) bu algıları beş önemli boyut altında toplamışlardır. Bu boyutlar; (i) planlanan öğrenme ile uyumlu olma, (ii) otantiklik, (iii) şeffaflık, (iv) öğrenci ile konsültasyon ve (v) öğrenci farklılıklarını dikkate alma şeklindedir. Planlanan öğrenmeyle uyumlu olma boyutu öğrencilere verilen değerlendirme görevlerinin derste öğretilenlerle yani bir diğer deyişle öğretim sürecinin amaçlarıyla uyumluluğu ile ilgilidir. Otantiklik boyutu ise değerlendirme görevlerinin günlük hayatla ilişkili olması ile alakalıdır. Üçüncü boyut olan şeffaflık boyutu öğretmenlerin öğrencilere verilen değerlendirme görevlerinin nasıl yapılması gerektiğinin ve nasıl puanlanacağıının açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanması ile ilgilidir. Dördüncü boyut olan öğrenci ile konsültasyon ise değerlendirme sürecinde öğrencilerin de görüş ve fikirlerinin alınarak sürece katılmaları

ile alakalıdır. Son boyut olan öğrenci farklılıklarını dikkate alma ise öğrencilerin değerlendirme görevlerini yerine getirirken eşit şansa sahip olmaları ile ilgilidir.

Özetlemek gerekirse değerlendirme görevlerinin öğrenciler tarafından olumlu algılanması ve motivasyonlarının artırılması için bu görevlerin; derslerde öğrenilenlerle uyumlu olması, günlük hayatla ilişkili olması, nasıl puanlanacağına ilişkin kriter ve standartların net şekilde belirlenmiş ve öğrencilerle paylaşılmış olması ile birlikte değerlendirme sürecinde öğrencilerin de görüş ve fikirlerinin alınması ve birden çok öğrenciye hitap edecek farklı değerlendirme görevleri içermesi gerekmektedir. Bu ilkelerin ölçme ve değerlendirme uzmanlarının belirledikleri ilkelerle de uyumlu olduğu görülmektedir. Örneğin Alkharusi (2007) ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili bir ölçme aracı geliştirdiği çalışmasında ölçeğinde dört boyut belirlemiştir ve bu boyutlar; değerlendirme standart ve kriteri, öğrenci katılımı, başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri ve sonuçların iletimi şeklinde sıralanmıştır. Bu boyutlardan değerlendirme standart ve kriteri boyutu Cavanagh vd. (2005)'de şeffaflık boyutuna denk gelmektedir. Diğer bir boyut olan öğrenci katılımı boyutu ise öğrenci ile konsültasyon boyutuna karşılık gelirken son boyut olan başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutu, ise planlanan öğrenme ile uyumlu olma boyutuna karşılık gelmektedir

Bahsedilenlerden hareketle bu çalışmada, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına derslerinde ne ölçüde yer verdiklerini belirlemek amacıyla geliştirilen “Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları” ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri belirlenmiş ve bu düzeylerin; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte türü değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışma öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ne derece gerçekleştirdiklerini belirlemek amacıyla kullanılabilir bir ölçeğin ulusal alanyazına kazandırması açısından önemlidir. Çünkü ulusal alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların birçoğu; öğretmenlerin derslerinde gerçekleştirdikleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarını belirlemeye (Acar, 2016; Aksu, 2013; Altınışık, 2014; Buldur ve Tatar, 2009; Belet ve Sağlam, 2015; Birgin, 2010; Bayram, 2012; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Önel vd., 2020), ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye (Alçın ve İnancıcı, 2020; Bal, 2009; Çermik, 2011; Kanathı, 2008; Önen, 2020), değerlendirme uygulamaları hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemeye (Belet ve Sağlam, 2015; Çakan, 2004; Duran, 2013; Ersoy, 2008; Okur, 2008; Özenç, 2013; Sağlam, 2013) ve ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirirken karşılaştıkları zorlukları belirlemeye (Adanalı, 2008; Bayram, 2012; Buldur, 2014; Birgin, 2010; Çakan, 2004; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Güven ve Eski Türk, 2007; Tabak 2007; Torçuk, 2008; Yazıcı, 2012) yöneliktir. Fakat ulusal alanyazında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ne derece gerçekleştirdiklerini belirlemede kullanılabilir bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve mezun olunan fakülte türü açısından farklılaşp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Buradan hareketle, araştırmanın öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını belirlemede kullanılacak bir ölçme aracının alanyazına kazandırılması sayesinde, ulusal alanyazına içerik olarak önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bilgiler ışığında araştırmanın amacı öğretmenlerin, önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerini belirlemeye dair bir ölçeği; Türkçeye uyarlama ve geçerlik güvenirlik çalışmalarını yürüterek ulusal alanyazına kazandırmak ve aynı zamanda öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını

gerçekleştirme düzeylerinde; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte türü değişkenleri açısından farklılık olup olmadığını incelemektir. Bu genel amaç çevresinde çalışmanın araştırmanın alt amaçları;

1. Alkharusi (2007) tarafından geliştirilen “Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Ölçeği (ÖÖDUÖ)” nin ortaokul öğretmenleri örnekleminde, Türkçe formunun bilimsel araştırmalar için gerekli geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini sağlayıp sağlamadığını incelemek,
2. Ölçekten elde edilen pilot çalışma verileri esas alınarak, öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerini incelemek,
3. Öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinde;
 - I. Cinsiyet,
 - II. Branş,
 - III. Mesleki kıdem,
 - IV. Mezun olunan fakülte türü değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, araştırma probleminin doğası gereği nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli esas alınmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2006).

Örneklem

Bu araştırma iki farklı örneklem grubu ile yürütülmüştür. Birinci araştırma problemi kapsamında yürütülen ÖÖDUÖ'nün Türkçeye uyarlanması çalışması kapsamında dil geçerliği için yapılan uygulamanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı son sınıfında öğrenim gören 32 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Araştırma kapsamında ölçeğin yapı geçerliği, güvenilirliği ve madde ayırt edicilik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen pilot uygulamanın örneklem grubunu da 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir ilin devlet okullarında görev yapan 408 ortaokul branş öğretmeni oluşturmuştur. Örneklem grubunun belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2007) faktör analizi çalışmalarında en az 300 kişilik bir örneklemin iyi düzeyde olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu bağlamda 408 kişilik örneklemin yeterli olduğuna karar verilmiştir. Örneklem grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1 Örneklem grubuna ait demografik bilgiler

		n	f (%)
Cinsiyet	Kadın	213	52.2
	Erkek	195	47.8
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	99	24.3
	6-10 Yıl	106	26.0
	11-15 Yıl	96	23.5
	16-20 Yıl	71	17.4
	20 Yıl ve Üstü	36	8.8
Branş	Türkçe	75	18.6
	Matematik	60	14.7
	Fen Bilimleri	68	16.7
	Sosyal Bilgiler	51	12.5
	İngilizce	49	12.0
	Din Kültürü	33	8.1
	Diğer	71	17.4
Mezun Olunan Fakülte Türü	Eğitim Fakültesi	307	75.2
	Diğer Fakülteler	101	24.8
	Toplam	408	100

Veri Toplama Araçları

Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Ölçeği (ÖÖDUÖ)

Ölçek, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerini belirlemek amacıyla Alkharusi (2007) tarafından geliştirilmiştir. Bu çalışmada ÖÖDUÖ'nün 'Sonuçların İletimi', 'Değerlendirme Standart ve Kriteri', 'Öğrenci Katılımı' 'Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri' boyutları olmak üzere dört boyutu ve 24 maddelik kısmının Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Beşli likert tipinde olan ölçek 24 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır.

Uyarlama İşlemi

ÖÖDUÖ'nin Türkçeye uyarlama çalışmasına başlamadan önce ölçeğin yazarı H.Alkharusi'den e-posta yoluyla Türkçeye uyarlama çalışması yapabilmek için izin alınmıştır. Alınan iznin ardından ölçek uyarlama çalışması Şeker ve Gençdoğan (2006) tarafından önerilen sekiz basamağa göre yürütülmüştür.

İlk olarak ölçeğin İngilizce formu araştırmacılar ve bir uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. İkinci basamakta Türkçeye çevrilen form hakkında yurt dışı doktoralı bir fen eğitimcisinin görüşleri alınmış ve önerileri doğrultusunda taslak ölçek araştırmacılar tarafından tekrar düzenlenmiş ve Türkçe forma ilk hâli verilmiştir. Üçüncü basamakta, Türkçe form ileri düzeyde İngilizce bilen bir uzman tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Dördüncü basamakta yine ileri düzeyde İngilizce bilen bir fen eğitimi uzmanından gelen öneriler doğrultusunda çeviriler karşılaştırılarak çeviri ilk hâlini almıştır. Hazırlanan Türkçe ve İngilizce form İngilizce öğretmenliği anabilim dalında dördüncü sınıfta okuyan 32 öğrenciye birer hafta arayla ve ilk hafta İngilizce form ikinci hafta Türkçe form olacak şekilde uygulanmıştır. İngilizce ve Türkçe formlardan alınan puanlar arasındaki korelasyon katsayıları incelenmiştir. Son olarak düzenlenen ölçeğin görünüş geçerliği için iki branş öğretmeni ile iletişime geçilmiş ve önerileri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Pilot çalışma için hazır olan ölçek bir ilin merkezi ilçesinde görev yapan 408 ortaokul branş (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Din Kültürü ve diğer) öğretmenine uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçeğin dil geçerliği için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı esas alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için ise kültürler arası ölçek uyarlama çalışmalarında doğrudan DFA ile başlanması önerildiğinden (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010) dolayı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) esas alınmıştır. Ölçekte bulunan boyutların iç tutarlılık katsayılarını belirlemek amacıyla da Cronbach α iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. ÖÖDUÖ'de bulunan tüm maddelerin ölçtükleri özellik bakımından katılımcıları ayırt etmede ne derece yeterli olduğunun ve boyutların güvenilirliklerini belirlenmesi amacıyla madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ayrıca üst % 27 ve alt % 27'lik grupların ($n=110$) puanları arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız örneklem için t-testi kullanılarak belirlenmiştir.

Katılımcıların önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tekrarlı ölçümler için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Son olarak katılımcıların önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri puan ortalamalarının; cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve mezun olunan fakülte türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için ise çoklu değişken testlerinden MANOVA esas alınmıştır. Belirlenen analizler ve kullanılan testler için alanyazında vurgulanan gerekli varsayımlar sınanmıştır. Her bir analiz için varsayım testi sonuçları bulgular başlığı altında her bir analizden önce raporlaştırılmıştır. İstatistiksel analizler için PASW 18 ve LISREL paket programlarından yararlanılmıştır.

Etik Kurallara Uygunluk

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen kurallara uyulmuştur. Araştırmaya ilişkin

etik kurul izin belgesi alınmış olup bilgiler aşağıda yer almaktadır ve belge EK-1’de yer almaktadır.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 15/02/2018

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 60263016-050.06.04-E.289787

BULGULAR

Bu başlık altında; ÖÖDUÖ’ye ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışması bulguları ile öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

ÖÖDUÖ’nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına ilişkin bulgular

Dil Geçerliğine İlişkin Bulgular

İngilizce Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 32 öğrenciye Türkçe ve İngilizce olarak bir hafta ara ile uygulanan ölçekten alınan puanlar doğrultusunda hesaplanan korelasyon katsayıları ‘Sonuçların İletimi’ boyutu için .84, ‘Değerlendirme Standart ve Kriteri’ boyutu için .78, ‘Öğrenci Katılımı’ boyutu için .79, ve ‘Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri’ boyutu için .77 olarak hesaplanmıştır. Bu katsayı değerleri doğrultusunda ölçeğin orijinal formu ile Türkçe formunun dil açısından eşdeğerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Yapı Geçerliğine İlişkin Bulgular

DFA işlemlerinde, faktör yapısının uygunluğu uyum katsayılarına göre incelenmiştir. ÖÖDUÖ’nün DFA ile hesaplanan uyum katsayıları ve ilgili alanyazında kabul edilen değerler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 ÖÖDUÖ’nün DFA ile hesaplanan ilk uyum indisleri

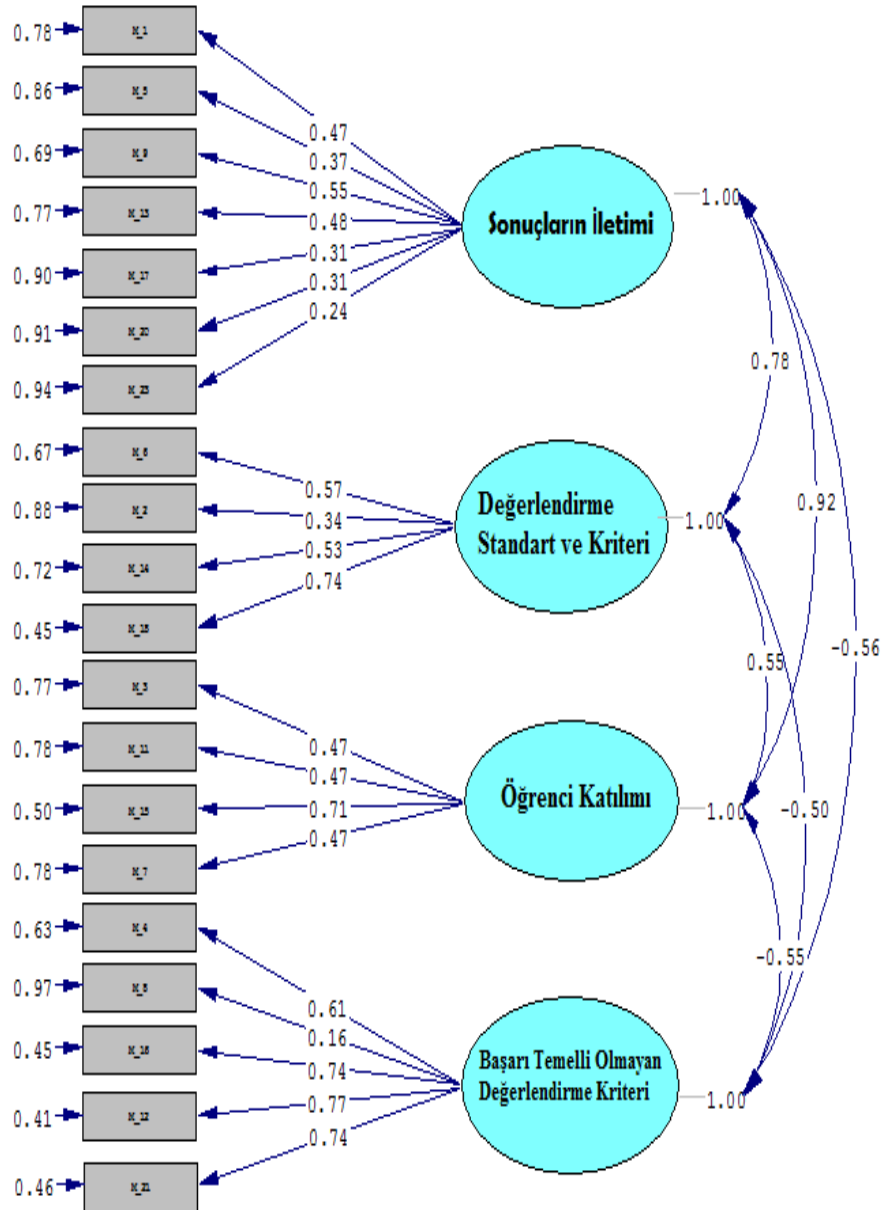
DFA Uyum İndeksi		Çalışma Bulguları	Kabul Edilebilir Model Ölçütleri (Çokluk ve diğ., 2010)
Ki-Kare/Serbestlik Derecesi	χ^2/sd	680.42/246=2.76	< 5
Uygunluk İndeksi	GFI	.88	
Normlaştırılmamış Uygunluk İndeksi	NNFI	.87	
Karşılaştırmalı Uygunluk İndeksi	CFI	.89	$\geq .90$
Standartlaştırılmış Ortalama Hataların Karekökü	SRMR	.068	$\leq .08$
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü	RMSEA	.066	$\leq .08$

DFA sonucunda Tablo 2'deki bulgulardan elde edilen uyum katsayıları ile alanyazında kabul edilen değerler karşılaştırıldığında uyum katsayılarının genelinin kabul edilebilir sınırın hemen altında olduğu gözlemlenmiştir. Bu aşamada *t* değerlerinin anlamlılığı ve hata varyansları da incelenmiştir. Değerler incelendiğinde üç maddenin *t* değerinin anlamlı olmamasından ve hata varyanslarının yüksek olmasından dolayı ve bununla birlikte yapılan iç tutarlılık analizinde ise bir madde iç tutarlılık katsayısını düşürmesinden dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Dört madde çıkarıldıktan sonra 20 madde ile DFA işlemi tekrarlanmış ve tekrarlanan DFA analizi sonucunda elde edilen uyum katsayı değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3 ÖÖDUÖ'nün DFA ile hesaplanan son uyum indisleri

DFA Uyum İndeksi		Çalışma Bulguları	Kabul Edilebilir Model Ölçütleri (Çokluk ve diğ., 2010)
Ki-Kare/Serbestlik Derecesi	χ^2/sd	417,77/164=2.55	< 5
Uygunluk İndeksi	GFI	.91	
Normlaştırılmamış Uygunluk İndeksi	NNFI	.91	$\geq .90$
Karşılaştırmalı Uygunluk İndeksi	CFI	.92	
Standartlaştırılmış Ortalama Hataların Karekökü	SRMR	.06	$\leq .08$
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü	RMSEA	.06	$\leq .08$

Ölçekte kalan 20 madde ile DFA işlemi tekrarlanmış ve maddeler için ayrı ayrı elde edilen t değerleri incelendiğinde maddelerin hepsinin ($p < .05$) düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen uyum katsayıları ile alanyazında kabul edilen değerler karşılaştırıldığında uyum katsayılarının genelini kabul edilebilir düzeyde (*GFI*, *CFI*, *NNFI*, *RMSEA*, *SRMR*, χ^2/sd) olduğu görülmektedir. Bulgular ışığında modelin verilerle uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖÖDUÖ'ye ilişkin madde-örtük değişken ve örtük değişkenler arasındaki standardize edilmiş katsayıları gösteren yol şeması Şekil 1'de verilmiştir.



$\chi^2 = 417.77$, $df = 164$, $p\text{-value} = .0000$, $RMSEA = .06$

Şekil 1 ÖÖDUÖ'ye İlişkin Madde-Örtük Değişken ve Örtük Değişkenler Arasındaki Standardize Edilmiş Katsayıları Gösteren Yol Şeması

Güvenirlige İlişkin Bulgular

ÖÖDUÖ'nün iç tutarlılık katsayısını belirlemek için Cronbach α katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda 'Sonuçların İletimi' boyutu için .54, 'Değerlendirme Standart ve Kriteri' boyutu için .62, 'Öğrenci Katılımı' boyutu için .62, ve 'Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri' boyutu için ise .74 olarak hesaplanmıştır.

Maddelerin Ayırt Edicilik Özelliğine İlişkin Bulgular

ÖÖDUÖ'de bulunan tüm maddelerin ölçtükleri özellik bakımından katılımcıları ayırt etmede ne derece yeterli olduğunun ve boyutların güvenirliklerini belirlenmesi amacıyla madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ayrıca üst % 27 ve alt % 27'lik grupların ($n=110$) puanları arasındaki farkın anlamlılığı bağımsız örneklem için t-testi kullanılarak belirlenmiştir. Analize ilişkin bulgular Tablo 4' te sunulmuştur.

Tablo 4 ÖÖDUÖ'nün Boyutlarının Madde Toplam Korelasyonları ve Üst % 27 ve Alt % 27'lik Grupların Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımsız Örneklem için t-testi Sonuçları

1. Boyut (Sonuçların İletimi)			2. Boyut (Değerlendirme Standart ve Kriteri)		
Madde No	Madde-toplam Korelasyonu	Maddeler için t değeri (Üst %27-Alt %27)	Madde No	Madde-toplam Korelasyonu	Maddeler için t değeri (Üst %27-Alt %27)
M1	.32	9.78*	M2	.25	8.04*
M5	.25	8.80*	M6	.44	15.03*
M9	.33	12.66*	M14	.41	16.64*
M13	.34	10.95*			
M17	.19	12.59*			
M20	.28	9.76*	M18	.51	20.12*
M23	.26	7.90*			
3. Boyut (Öğrenci Katılımı)			4. Boyut (Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri)		
Madde No	Madde-toplam Korelasyonu	Maddeler için t değeri (Üst %27-Alt %27)	Madde No	Madde-toplam Korelasyonu	Maddeler için t değeri (Üst %27-Alt %27)
M3	.38	12.88*	M4	.54	21.50*
M7	.43	23.12*	M8	.20	8.69*
M11	.35	18.49*	M12	.65	22.08*
M15	.45	16.22*	M16	.60	17.72*
			M21	.59	18.95*

n=408 n₁=n₂=110 *p<.05

Tablo 4’te yer alan bulgulara göre, üst % 27 ve alt % 27’lik grupların madde ortalama puanları arasında yapılan t-testi sonuçlarından, farkların tüm maddeler için anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgu, ölçekteki tüm maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak ölçeğin orijinal hâlindeki dört boyutlu yapısı ile Türkçe form ve Türkiye popülasyonundaki yapıları uyumlu çıkmıştır. Ancak ölçeğin orijinal hâli 24 madde iken uyarılama çalışması sonucunda yapılan DFA’da üç madde *t* değerlerinin anlamlı olmaması ve bir madde ise iç tutarlılık katsayısını düşürmesinden dolayı toplamda dört madde ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak ÖÖDUÖ 20 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Yedi maddelik ilk boyut “Sonuçların İletimi”, dört maddelik ikinci boyut “Değerlendirme Standart ve Kriteri”, dört maddelik üçüncü boyut “Öğrenci Katılımı” ve beş maddelik dördüncü boyut ise “Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri” olarak adlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek puan 20-100 aralığında olup, ölçekten alınan puanın artması öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Bulgular

ÖÖDUÖ’nün, sonuçların iletimi, değerlendirme standart ve kriteri, öğrenci katılımı ve başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutlarına ilişkin katılımcılara ait bazı betimsel bilgiler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5 Öğretmenlerin Önerilen Ölçme Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Puanlarına ait Betimsel Bilgiler

Ölçek alt kategorileri	Toplam		
	n	ort	ss
Sonuçların İletimi	408	3.57	0.43
Değerlendirme Standart ve Kriteri	408	4.38	0.53
Öğrenci Katılımı	408	3.47	0.72
Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri	408	3.33	0.87

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin ÖÖDUÖ'den aldığı puanların ortalamaları boyutlara göre sırasıyla; değerlendirme standart ve kriteri ($\bar{X} = 3.57 \pm 0.43$), sonuçların iletimi ($\bar{X} = 4.38 \pm 0.53$), öğrenci katılımı ($\bar{X} = 3.47 \pm 0.72$) ve başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri ($\bar{X} = 3.33 \pm 0.87$) şeklindedir.

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanlarının önerdikleri uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri boyutlara göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıklarının anlamlı olup olmadığının incelenmesi amacıyla tekrarlı ölçümler için tek yönlü ANOVA testi yapılması planlanmıştır. Bu bağlamda ilk varsayım olan normallik varsayımının test edilmesi amacıyla; normallik testi yapılmış ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiştir. Bu bağlamda ilk varsayım olan normallik varsayımının test edilmesi amacıyla; normallik testi yapılmış ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiştir (Bursal, 2017). Elde edilen bulgular ışığında normal dağılım varsayımının sağlandığı tespit edilmiştir. Bu analiz için sağlanması gereken diğer bir varsayım olan küresellik varsayımı ise Mauchly testi sağlanmadığı için *Mauchly's Test of Sphericity'deki epsilon (e)* değerleri ile düzeltme yapılmıştır (Can, 2019). Epsilon değerleri 0.75'den küçük olduğu için *Huynh-Feldt* düzeltmesi yapılmıştır (Leech, Barret ve Morgan, 2005. Akt; Can, 2019). Bu koşulunda sağlanmasıyla birlikte analizde tekrarlı ölçümler için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır ve test sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine Yönelik Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler Arası Ölçüm Hata	350.32	407	0.86			1-2, 1-3, 1-4, 2-3, 2-4, 3-4
Toplam	271.59	2.45	111.05	304.42	<.001	
	363.11	995.42	0.37			
	985.02	1404,87				

1: Sonuçların İletimi 2: Değerlendirme Standart ve Kriteri 3: Öğrenci Katılımı
4: Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri

Tablo 6'da görüldüğü gibi tekrarlı ölçümler için tek yönlü ANOVA testi sonucunda öğretmenlerin ÖÖDUÖ'nün boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ($F_{(2,45-995,42)}=304.42$; $p<.001$; Eta-Kare=.43). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre anlamlı farklılıkların %43'ü açıklanabilmektedir. Anlamlı farklılıkların hangi boyutlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan eşleştirmeli-çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre;

- Değerlendirme standart ve kriteri boyutu ile diğer üç boyut arasında değerlendirme standart ve kriteri boyutu lehine,
- Sonuçların iletimi boyutu ile öğrenci katılımı ve başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutu arasında sonuçların iletimi boyutu lehine,
- Öğrenci katılımı boyutu ile başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutu arasında ise öğrenci katılımı boyutu lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerinde Cinsiyetler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılması planlanan MANOVA testinden önce testin varsayımları sınanmıştır. Bu bağlamda normallik varsayımının test edilmesi

amacıyla; normallik testi yapılmış ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiştir. Ayrıca çok değişkenli normallik varsayımının sınanması için Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve çok değişkenli normalliği bozan değerler (13.82 kritik değerini aşan 8 kişi) analizden çıkartılmıştır.

Diğer varsayımlar olan varyansların homojenliği varsayımı için yapılan Levene F testi sonucu ($p>.05$) varsayım sağlanmıştır. Kovaryans matrislerinin eşitliği varsayımı için yapılan Box M testi (Box M =18.99, $p<.05$) sonucunda MANOVA Tablosunda, *Wilk's Lambda* yerine *Pillai's Trace* kullanılarak analize devam edilmiştir (Can, 2019). Gerekli varsayımların sağlanması nedeniyle MANOVA testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin puan ortalamalarının cinsiyete göre dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7 Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarının Cinsiyete göre Dağılımı

Ölçek alt kategorileri	Erkek			Kadın			Toplam		
	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
Sonuçların İletimi	192	3.57	0.40	208	3.57	0.43	400	3.57	0.42
Değerlendirme Standart ve Kriteri	192	4.41	0.47	208	4.37	0.54	400	4.39	0.50
Öğrenci Katılımı Başarı Temelli Olmayan	192	3.47	0.70	208	3.48	0.72	400	3.48	0.71
Değerlendirme Kriteri	192	3.31	0.88	208	3.33	0.84	40	3.32	0.86

Tablo 7'de yer alan verilerden hareketle; katılımcıların önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının alt boyutlarına ait puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla MANOVA testi yapılmıştır. MANOVA testi sonucunda cinsiyete göre önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Pillai's Trace=.003; $F(4,395)=0.297$; $p>.05$; Eta-Kare=.003).

Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerinde Mesleki Kıdemler Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puanlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılması planlanan MANOVA testinden önce testin varsayımları sınanmıştır. Bu bağlamda normallik varsayımının test edilmesi amacıyla; normallik testi yapılmış ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiş ve verilerin normal dağılım varsayımını sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca çok değişkenli normallik varsayımının sınanması için Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve çok değişkenli normalliği bozan değerler (20.52 kritik değerini aşan 2 kişi) analizden çıkartılmıştır.

Diğer varsayımlar olan varyansların homojenliği varsayımı için yapılan Levene F testi sonucu ($p>.05$) ve kovaryans matrislerinin eşitliği varsayımı için yapılan Box M testi (Box M =36.48, $p>.05$) sonucunda gerekli varsayımların sağlanması nedeniyle MANOVA testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdemlerine göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	Sonuçların İletimi			Değerlendirme Standart ve Kriteri			Öğrenci Katılımı			Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri		
	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
1-5 Yıl	98	3.60	0.41	98	4.42	0.50	98	3.60	0.72	98	3.40	0.88
6-10 Yıl	105	3.56	0.41	105	4.34	0.53	105	3.43	0.71	105	3.20	0.86
11-15 Yıl	96	3.57	0.41	96	4.37	0.51	96	3.37	0.72	96	3.42	0.87
16-20 Yıl	71	3.54	0.50	71	4.36	0.54	71	3.42	0.79	71	3.28	0.86
20 Yıl ve Üstü	36	3.56	0.41	36	4.51	0.47	36	3.64	0.58	36	3.42	0.83
Toplam	406	3.57	0.43	406	4.39	0.51	406	3.47	0.72	406	3.34	0.87

Tablo 8’de yer alan verilerden hareketle, yapılan MANOVA testi sonucunda mesleki kıdeme göre önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Wilks’ Lambda=0.96; $F(16,1216.548)=1.05$; $p>.05$).

Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerinde Branşlar Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puanlarının branşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılması planlanan MANOVA testinden önce testin varsayımları sınanmıştır. Bu bağlamda normallik varsayımının test edilmesi amacıyla; normallik testi yapılmış ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiş ve verilerin normal dağılım varsayımını sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca çok değişkenli normallik varsayımının sınanması için Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve çok değişkenli normalliği bozan değerler (24.32 kritik değerini aşan 1 kişi) analizden çıkartılmıştır.

Diğer varsayımlar olan varyansların homojenliği varsayımı için yapılan Levene F testi sonucu ($p>.05$) ve kovaryans matrislerinin eşitliği varsayımı için yapılan Box M testi (Box M =54.75, $p>.05$) sonucunda gerekli varsayımların sağlanması nedeniyle MANOVA testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının bransa göre dağılımı Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9 Öğretmenlerin Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Puan Ortalamalarının Bransa Göre Dağılımı

Branş	Sonuçların İletimi			Değerlendirme Standart ve Kriteri			Öğrenci Katılımı			Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri		
	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
Türkçe	75	3.59	0.44	75	4.35	0.60	75	3.56	0.70	75	3.28	0.92
Matematik	60	3.48	0.47	60	4.33	0.50	60	3.43	0.79	60	3.39	0.84
Fen Bilimleri	68	3.57	0.43	68	4.44	0.50	68	3.37	0.69	68	3.36	0.87
Sosyal Bilgiler	51	3.63	0.43	51	4.38	0.49	51	3.63	0.70	51	3.47	0.84
İngilizce	49	3.58	0.40	49	4.26	0.56	49	3.37	0.73	49	3.37	0.78
Din Kültürü	33	3.54	0.37	33	4.49	0.40	33	3.54	0.67	33	3.18	0.89
Diğer	71	3.57	0.46	71	4.45	0.47	71	3.41	0.74	71	3.28	0.90
Toplam	407	3.56	0.43	407	4.38	0.51	407	3.47	0.72	407	3.34	0.86

Tablo 9'da yer alan verilerden hareketle, öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının bransa göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla MANOVA testi yapılmıştır. MANOVA testi sonucunda öğretmenlerin branşlara göre önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Wilks' Lambda=0.94; $F(24,1386.178)=1.13$; $p>.05$).

Önerilen Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Gerçekleştirme Düzeylerinde Mezun Olunan Fakülte Türleri Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puanlarının mezun olunan fakülte türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılması planlanan MANOVA testinden önce testin varsayımları sınanmıştır. Bu bağlamda normallik varsayımının test edilmesi amacıyla; normallik testi yapılmış ve çarpıklık-basıklık katsayıları incelenmiş ve verilerin normal dağılım varsayımını sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca çok değişkenli normallik varsayımının sınanması için Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve çok değişkenli normallığı bozan değerler (13.82 kritik değerini aşan 8 kişi) analizden çıkartılmıştır.

Diğer varsayımlar olan varyansların homojenliği varsayımı için yapılan Levene F testi sonucu ($p > .05$) ve kovaryans matrislerinin eşitliği varsayımı için yapılan Box M testi (Box M =11.26, $p > .05$) sonucunda gerekli varsayımların sağlanması nedeniyle MANOVA testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının mezun olunan fakülte türüne göre dağılımı Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10 Öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının mezun olunan fakülte türüne göre dağılımı

Ölçek alt kategorileri	Eğitim Fakültesi			Diğer Fakülteler			Toplam		
	n	ort	ss	n	ort	ss	n	ort	ss
Sonuçların İletimi	301	3.58	0.43	99	3.57	0.39	400	3.57	0.42
Değerlendirme Standart ve Kriteri	301	4.37	0.50	99	4.45	0.50	400	4.39	0.50
Öğrenci Katılımı	301	3.48	0.71	99	3.47	0.71	400	3.48	0.71
Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri	301	3.30	0.87	99	3.39	0.82	400	3.32	0.86

Tablo 10'da yer alan verilerden hareketle, öğretmenlerin derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının mezun olunan fakülte türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla MANOVA testi yapılmıştır. MANOVA testi sonucunda öğretmenlerin mezun olunan fakülte türlerine göre önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Wilks' Lambda=0.99; $F(4,395)=0.702$; $p>.05$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma kapsamında incelenen ilk araştırma probleminde; öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını belirlemek amacıyla Alkharusi (2007) tarafından geliştirilen ÖÖDUÖ'nün ortaokul öğretmenleri örnekleminde Türkçeye uyarlama ile geçerlik ve güvenirlik çalışması yürütülmüştür. Uyarlama aşamasında ölçeğin dil geçerliği, yapı geçerliği ve madde ayırt edicilik özellikleri incelenmiştir. Ölçekte bulunan boyutların iç tutarlılık katsayılarını belirlemek amacıyla da Cronbach α iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Sonuç olarak ölçeğin orijinal halindeki dört boyutlu yapısı ile Türkçe form ve Türkiye popülasyonundaki yapıları uyumlu çıkmıştır. Ancak ölçeğin orijinal hâli 24 madde iken uyarlama çalışması sonucunda yapılan DFA’da üç madde t değerlerinin anlamlı olmaması ve bir maddenin ise iç tutarlılık katsayısını düşürmesinden dolayı toplamda dört madde ölçekten çıkarılmıştır. ÖÖDUÖ’nün son hâli 20 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Yedi maddelik ilk boyut “Sonuçların İletimi”, dört maddelik ikinci boyut “Değerlendirme Standart ve Kriteri”, dört maddelik üçüncü boyut “Öğrenci Katılımı” ve beş maddelik dördüncü boyut ise “Başarı Temelli Olmayan Değerlendirme Kriteri” olarak adlandırılmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen ikinci araştırma probleminde ölçek uyarlama çalışmasından elde edilen pilot veriler ışığında ÖÖDUÖ ile öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanlarının önerdikleri uygulamaları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin; sonuçların iletimi, değerlendirme standart ve kriteri, öğrenci katılımı ve başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan tekrarlı ölçümler için ANOVA testi sonucunda öğretmenlerin uygulama düzeylerinde ÖÖDUÖ’nün boyutları arasında anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Bu farklılığın; değerlendirme standart ve kriteri boyutu ile diğer üç boyut arasında değerlendirme standart ve kriteri boyutu lehine, sonuçların iletimi boyutu ile öğrenci katılımı ve başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutları arasında sonuçların iletimi boyutu lehine, öğrenci katılımı faktörü ile başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri boyutu arasında ise öğrenci katılımı boyutu lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu katılımcıların önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin yüksekten düşüğe doğru sırasıyla; değerlendirme standart ve kriteri, sonuçların iletimi, öğrenci katılımı ve başarı temelli olmayan değerlendirme kriteri şeklinde olduğunu göstermektedir. Genel olarak öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu, önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını tüm boyutlarda genellikle gerçekleştirdikleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bu araştırmaya benzer olarak öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerini inceleyen Alkharusi (2007) öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını orta düzeyin biraz üstünde gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir. Diğer taraftan bu alt probleme paralel farklı bir çalışmada, Çakan (2004), ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ve bu alanda kendilerini nasıl algıladıklarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasının sonucunda öğretmenlerin önemli bir kısmının ölçme ve değerlendirme uygulamaları bakımından kendilerini yetersiz algıladıklarını belirlemiştir. Benzer bir çalışmada Aydeniz (2007), Fen Bilimleri derslerinde yenilenen ölçme ve değerlendirme uygulamalarının uygulanması sürecinde yaşanan sıkıntılara neden olan profesyonel, yapısal, politik ve kültürel faktörleri incelemeyi amaçladığı çalışmasının sonucunda sosyal, kültürel ve politik etmenlerin öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını etkilediği ve ayrıca en önemli sorunun öğretmenlerin pedagojik alan bilgilerinin yetersiz olması olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin düşük olmasının onların ölçme ve değerlendirme uygulamalarını etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında incelenen üçüncü araştırma probleminde ise öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte türü değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Analizler sonucunda; katılımcıların önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Bu araştırmaya benzer olarak doğrudan öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri ile cinsiyet ve mesleki kıdem arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada Alkharusi (2007); öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinde cinsiyet açısından çok küçük bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Alkharusi (2007) 83 öğretmen ile gerçekleştirdiği

çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla derslerinde önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını çok az bir farkla daha çok gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu çalışmaya benzer olarak Alkharusi (2007) öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının cinsiyet açısından incelendiği benzer araştırmalarda Acar (2016) ve Altınışık (2014) Fen Bilimleri öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmalarında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Ayrıca McMillan vd. (2010)'de bu çalışmanın sonucuna paralel olarak öğretmenlerin derslerinde gerçekleştirdikleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarının cinsiyetleri açısından anlamlı olarak farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Bu çalışmadan farklı olarak öğretmenlerin derslerinde gerçekleştirdikleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarının cinsiyet açısından anlamlı olarak farklılaşmışının tespit edildiği çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Özenç (2013) sınıf öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla alternatif teknikleri daha çok kullandıklarını belirlemiştir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan farklı bir çalışmada ise Kanatlı (2008) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışma kapsamında öğretmenlerin önerilen ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerinin, mesleki kıdem açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının kıdemleri açısından incelendiği çalışmalardan birinde Acar (2016) bu çalışmada elde edilen sonuca paralel olarak Fen Bilimleri öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmasında öğretmenlerin gerçekleştirdikleri ölçme değerlendirme uygulamalarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını tespit etmiştir. Benzer sonuçların elde edildiği bir çalışmada McMillan vd. (2010) bu çalışmanın sonucuna paralel olarak öğretmenlerin gerçekleştirdikleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarının mesleki kıdem açısından anlamlı olarak

farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Bu sonuçtan farklı olarak Özenç (2013) ise araştırmasında ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının mesleki kıdemleri açısından farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin kıdemi yüksek olanlara kıyasla alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini daha çok kullanmaktadırlar. Birgin (2010)'de çalışması sonucunda Özenç (2013)'ün çalışmasına benzer olarak öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeylerinin ve bu teknikler hakkındaki bilgi düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu çalışma bir ilin merkez ortaokullarında görev yapan 408 branş öğretmeni ile yürütülmüş ve elde edilen veriler bu grupta sınırlı kalmıştır. Her ne kadar bu örneklemin bütün ortaokul branş öğretmenlerini temsil etmesi beklenemese de çalışmaya katılan öğretmenlerin benzer öğretmen yetiştirme sistemlerinden yetişerek geldikleri ve görev yaptıkları (Millî Eğitim Bakanlığına) ortaokullarda aynı öğretim programlarını kullanıp genel olarak benzer şartlarda çalıştıkları göz önüne alındığında örnekleme yer alan katılımcıların diğer meslektaşları karakteristik ve akademik olarak benzer özelliklere sahip oldukları varsayılabilir. Bu bağlamda çalışma sonuçlarının benzer gruplar için genellenebileceği söylenebilir. Fakat bu sınırlılığın üstesinden gelebilmek daha geniş örneklemler üzerinde çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin önerilerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri, cinsiyet, branş, mezun olunan fakülte ve mesleki kıdem değişkenleri ile sınırlıdır. Farklı demografik değişkenlerin ele alındığı çalışmaların yapılması önerilmektedir. Bu çalışmada veriler bir ölçek aracılığıyla belirlenmiştir. Bu konuda daha derinlemesine bir anlayış geliştirmek için farklı desenlerde araştırmalar yapılması ve özellikle farklı nitel veri toplama yöntemleri kullanılması önerilebilir.

Bu araştırma kapsamında Türkçeye uyarlama çalışması yapılan ÖÖDUÖ öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uzmanlarınca önerilerin uygulamalara derslerinde ne ölçüde yer verdiklerini tespit etmeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılabilir. Bu yolla öğretmenlerin derslerinde gerçekleştirdikleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarına

ilişkin farklı bir bilgi ve bakış açısı sağlanabilecektir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ne derecede etkili kullandıklarını belirlemek önemlidir çünkü öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğrencilerin başarı ve motivasyonları üzerinde oldukça önemlidir. Bu ölçek aracılığıyla elde edilen sonuçlar dikkate alınarak mevcut durumlar belirlenebilecek ve gerekli düzenlemeler için önlemler alınabilecektir.

KAYNAKLAR


- Acar, M. (2016). *Fen bilimleri öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve uygulamalarını etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5.sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aksu, Ö. (2013). *Biyoloji öğretmenlerinin uyguladıkları alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin değerlendirilmesi ve öğretmen-öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alçın, Ö. C., ve İnancı, M. K. (2020). Müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 727-811.
- Alkharusi, H. (2007). *Effects of teachers' assessment practices on ninth grade students' perceptions of classroom assessment environment and achievement goal orientations in Muscat science classrooms in the sultanate of Oman*. Unpublished Doctoral Dissertation, Kent University, USA.
- Altınışık, D. (2014). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerini gerçekleştirme düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Aydeniz, M. (2007). *Understanding the challenges of implementing assessment reform in science classrooms. A case study of science teachers conceptions and practices of assessment*. Unpublished Doctoral Dissertation, Florida State University, Tallahassee
- Bal, A. P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Başol, G. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Baykul, Y. (1986). Matematik ve fen eğitimi yönünden okullarımızdaki durum *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 154 – 168.
- Bayram, H. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme yöntemi olarak portfolyo (öğrenci ürün) dosyası, performans ve proje görevi uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.


- Belet, Ş. ve Sağlam, F. (2015). Türkçe dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin sınıf öğretmenlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 115-145.
- Birgin, O. (2010). *4 – 5. sınıf matematik öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenler tarafından uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy, and Practice*, 5(1), 7-74.
- Brookhart, S. M. & Bronowicz, D. L. (2003). I don't like writing. It makes my fingers hurt": Students talk about their classroom assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 10(2), 221-242.
- Brookhart, S. M. & DeVoge, J. G. (1999). Testing a theory about the role of classroom assessment in student motivation and achievement. *Applied Measurement in Education*, 12(4), 409–425.
- Brookhart, S. M. (2004). Classroom assessment: Tensions and intersections in theory and practice. *Teachers College Record*, 106(3), 429–458.
- Buldur, S. (2014). *Performansa dayalı tekniklerle yürütülen biçimlendirmeye yönelik değerlendirme sürecinin öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Buldur, S. & Tatar, N. (2009). Science teachers' level of using alternative assessment and their perceptions. In G. Çakmakçı & M.F. Taşar (Eds.), *Contemporary science education research: learning and assessment* (pp. 395–405). Ankara, Turkey: Pegem Akademi.
- Bursal, M. (2017). *SPSS ile temel veri analizleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (7. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi
- Cavanagh, R., Waldrip, B., Romanoski, J. & Dorman, J. (2005). *Measuring student perceptions of classroom assessment*. Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Sydney.
- Cizek, G. J. (1997). Learning, achievement, and assessment: Constructs at a crossroads. *Handbook of Classroom Assessment*, 1-32.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2). 99–114.
- Çermik, F. (2011). *Yeni ilköğretim programlarının öngördüğü tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dietel, R. J., Herman, J. L., & Knuth, R. A. (1991). What does research say about assessment. *North Central Regional Educational Laboratory*, 1-18.
- Dorman, J. P. & Knightley, W. M. (2006). Development and validation of an instrument to assess secondary school students' perceptions of assessment tasks. *Educational Studies*, 32(1), 47-58.
- Duran, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde kullandıkları alternatif ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ersoy, E. (2008). *İlköğretim birinci kademe fen ve teknoloji dersindeki ölçme ve değerlendirme uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- 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.
- Güven, B. ve Eskitürk, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikler*. XVI. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, Cilt 3, Detay Yayıncılık, Ankara, 504-509.
- Harlen, W. (2009). Improving assessment of learning and for learning. *Education 3-13*, 37(3), 247-257.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Linn, R. (1990). Essentials of student assessment: from accountability to instructional aid. *Teachers College Record*, 91(3), 422-436.
- McMillan, J.H. & Workman, D.J. (1998). *Classroom assessment and grading practices: A review of the literature*. Richmond, VA: Metropolitan Educational Research Consortium. (ERIC Document Reproduction Service No., ED 453263).
- McMillan, J. H., Cohen, J., Abrams, L., Cauley, K., Pannozzo, G., & Hearn, J. (2010). *Understanding secondary teachers' formative assessment practices and their relationship to student motivation*. (ERIC Document Reproduction Service No: ED507712).
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Önel, F., Dalkılıç, F., Özel, N., Deniz, Ş., Balkaya, T., & Kurt Birel, G. (2020). Ortaokul matematik öğretmenleri ölçme-değerlendirmeyi nasıl yapıyor? Bir durum çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1448-1459.
- Önen, B. (2020). *Lise yabancı dil öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Özenç, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sağlam, F. Ş. (2013). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Semerci, Ç. (2008). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. E. Karip (Editör). *Ölçme ve değerlendirme*. (1-15). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson, Boston.
- Tabak, R. (2007). *İlköğretim 5. sınıflar ve teknoloji ders programının öğrenme – öğretme ve ölçme değerlendirme yaklaşımları kapsamında incelenmesi* (Muğla ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Torçuk, F. Ç. (2008). *2006-2007 eğitim öğretim yılı ilköğretim 6. sınıf matematik dersi öğretim programının “ölçme ve değerlendirme” boyutunun uygulanma düzeyinin incelenmesi* (Muğla ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler , Enstitüsü, Muğla.
- Yazıcı, F. (2012). *İlköğretim 6-8. sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme durumları: Erzurum örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

ORCID

Abdulkadir BAYGÜL  <https://orcid.org/0000-0002-9656-0116>

Serkan BULDUR  <https://orcid.org/0000-0002-9117-4764>

SUMMARY

Introduction

Assessment activities are the practices that teachers frequently include in their lessons in order to control the instructional processes. In this context, it is an important component and an integral part of the teaching process (Başol, 2013; Linn, 1990). Assessment activities have an important effect in determining and eliminating the learning deficiencies in students, increasing the motivation of students and revealing their strengths and weaknesses (Dietel, Herman & Knuth, 1991). Assessment activities that serve many purposes in the teaching process also have important effects on students' academic success and motivation (Black & William, 1998; Brookhart & DeVoge, 1999; Harlen, 2009). As it is known, assessment practices are generally carried out by teachers in lessons. In this context, each class has an assessment "character" or "environment" originating from the teacher's assessment practices (Brookhart, 2004). In this context one of the most important factors that determine the effectiveness of the assessment activities carried out is the level of teachers' compliance with the principles determined by experts of educational measurement and evaluation. In this respect, it is also important to determine the level of teachers' compliance with these principles. Based on the aforementioned information, in this study, the adaptation study of the "Recommended Classroom Assessment Practices Scale" developed by Alkharusi (2007) to Turkish was conducted. Also, middle school teachers' views regarding level of performing the recommended classroom assessment practices has been determined. Finally, it was also examined whether teachers' views regarding level of performing the recommended classroom assessment practices differed in terms of gender, branch, professional seniority, and graduated faculty type variables.

Method

The study has employed survey model and was conducted with two different study groups. The study group of the application for linguistic validity consisted of 32 fourth year students studying in the Department of English Language Teaching of a public university in the 2018-2019 academic year. The study group of the pilot application, which was carried out to determine the construct validity, reliability and item discrimination characteristics of the scale, was composed of 408 middle school branch teachers working in public schools in a province. The participants were selected via convenience sampling technique. The recommended classroom assessment practices scale was developed by Alkharusi (2007) in order to determine the extent to which teachers include assessment practices in their classes. In this study, adaptation study of four dimensions and 24 items of the scale, namely 'Communicating assessment', 'Assessment Standard and Criteria', 'Student-involved Assessment', 'Non-Achievement Based Grading Factors', were carried out. The scale, which is a five-point Likert type, consists of 24 items. In order to check the linguistic validity of the scale, the correlation between the Turkish and English forms was calculated using the Pearson product-moment correlation coefficients. Confirmatory factor analysis (CFA) was used to determine the construct validity of the scale. In order to determine the internal consistency coefficients of the factors were calculated using the Cronbach α value. Item-total correlations were calculated in order to determine the extent to which the items in the scale were adequate to differentiate the participants in terms of the properties they measured and determine the reliability of the dimensions. In addition, the significance of the difference between

the scores of the upper 27% and lower 27% groups (n = 110) was determined using the t-test for independent samples. In addition, according to the data obtained from the pilot study; Repeated measures one-way ANOVA test was used for determining whether the participants' scores differ significantly from the sub-dimensions of the scale. Finally, the average score of the participants obtained from the scale; MANOVA test was used to determine whether it differs according to gender, professional seniority, branch and the type of faculty graduated.

Results

As a result, the four-factor structure of the scale in its original form was compatible with the Turkish form. However, while the original version of the scale was 24 items, four items were removed from the scale as a result of the analyses made in the adaptation study. "Communicating assessment", the second item with four items was "Assessment Standard and Criteria", the third item with four items was "Student-involved Assessment", and the fourth item with five items was "Non-Achievement Based Grading Factors". Also, in the light of pilot data, it was determined that the average scores of teachers in all sub-dimensions of the scale were high. It was also determined that there were significant differences between the sub-dimensions of the scale. Finally, it was found that the teachers' level of performing the recommended classroom assessment practices did not differ in terms of gender, branch, professional seniority and graduated faculty type.

Ek-1. Etik Kurul İzin Belgesi



T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : 60263016-050.06.04-E.289787
Konu : Kararlar(Yrd.Doç. Dr. Serkan
BULDUR'un Dilekçesi Hk.)

19/02/2018

Sayın Yrd.Doç.Dr. Serkan BULDUR

İlgi: 24/01/2018 tarih ve E.131 sayılı dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ve ekleri, Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulunca incelenmiştir. Kurulun 15/02/2018 tarih ve 2 no'lu toplantısında alınan 2 no'lu kararda; "Karar 2: Y.Doç. Dr. Serkan BULDUR'un 24/01/2018 tarih ve E.131 sayılı dilekçesinde bahsi geçen danışmanlığını yürüttüğü "Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Değerlendirme Uygulamaları İle Öğrencilerin Sınıf-İçi Değerlendirme Ortamına İlişkin Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez projesinin etik olarak uygunluğu Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu Başkanlığı tarafından incelenmiş ve etik açıdan bir sakınca olmadığı yönünde,Rektör olurluna sunulmak üzere oybirliği ile, Karar verildi." denilmekte olup, 15/02/2018 tarihli Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurul toplantısında alınan 2 no'lu karar, Rektörlük olurluna sunulmuş ve Rektör oluru alınmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof.Dr. Hilmi ATASEVEN
Rektör Yardımcısı

GİZLİ

Adres: Cumhuriyet Üniversitesi Hukuk Müşavirliği Sivas
Telefon: 0 346 219 1010 Belgegeçer: 0 346 219 1138
e-Posta: hukuk@cumhuriyet.edu.tr Elektronik Ağ: www.cumhuriyet.edu.tr

Bilgi için: Esengül KIRMAÇ
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

