

Sınıf Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirmede Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

The Opinions of Preservice Primary School Teachers on Measurement and Evaluation Problems

Azmi Türkan^{1*}, Hakan Çetin¹

¹Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt

Orcid: A. Türkan (0000-0003-2546-5122), ORCID: H. Çetin (0000-0002-3740-5445)

Özet: Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının eğitimde ölçme ve değerlendirme bağlamında yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinin tespit edilmesidir. Araştırmada ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlar detaylı bir şekilde ele alındığı için nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcı grubu, ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın katılımcı grubu Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 18 sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde ise içerik analizi Excel ve Nvivo programlarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların; ölçme araçları ve türleri ile ilgili sorunlar, geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili sorunlar ve ölçme-değerlendirmeye ilişkin çözüm önerilerine yönelik çeşitli görüşler belirttikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme ve değerlendirme, eğitim sorunları, öğretmen adayları, sınıf öğretmenliği, içerik analizi.

Abstract: This study aims to determine the opinions of the classroom teacher candidates regarding the problems experienced in educational measurement and evaluation. Since the study's problems encountered in measurement and evaluation were dealt with in detail, the phenomenology design was preferred among qualitative research methods. The participant group of the study was determined according to the criterion sampling method. In this context, the participant group of the study consists of 18 teacher candidates studying at the education faculty of a university in the Southeastern Anatolia Region. A semi-structured interview forms prepared by the researchers was used in the data collection phase. In the process of data analysis, the content analysis method was used. Excel and Nvivo programs were used in the analysis of the data. As a result of the research, it was determined that the participants expressed various opinions about the problems related to measurement tools and types, problems related to validity and reliability, and solutions for measurement-evaluation.

Keywords: Measurement and evaluation, education problems, preservice teachers.

I. Giriş

Eğitim programları belirli eğitimsel amaç ve hedeflerin elde edilmesi için izlenmesi gereken yolların bütünü kapsayan planlardır. Bu programlar herhangi bir durumda arzu edilen sonuçlara ulaşılması için gerekli olan bir kontrol listesi olarak da görülebilmektedir. Genel bir ifade ile eğitim programları büyük ölçüde öğretmenin ne öğreteceği ve öğrencinin ne öğreneceğini belirlemek için oluşturulmuş süreçler olarak ifade edilmektedir (Su, 2012). Eğitim programları dört temel öğeden oluşmaktadır. Bunlar; hedefler, içerik, eğitim durumları ve değer-

lendirmedir. Öğrencilerin herhangi bir ders kapsamında bilgi sahibi olmalarını sağlamak için hedefler belirlenir ve belirlenen bu hedeflere ulaşılması için gerekli olan içerik bilgisi seçilir, bu içeriğin öğrencilere nasıl aktarılacağına dair yollar, materyaller ve diğer öğrenme ve öğretme araçları belirlenir ve son olarak bu süreç sonrasında öğrencide meydana gelen değişimleri tespit etmek için değerlendirmeler yapılır (Ceyhan, 1995). Eğitim programlarının sağlıklı bir şekilde geliştirilmesi için hedef, içerik ve eğitim durumları öğeleri gerçekleştirilirken her bir basamakta ölçme ve değerlendirmeye başvurulmalıdır.

Ölçme, bir olay veya durumun belirli bir özelliğini daha önceden belirlenmiş olan kurallara göre sayısal bir şekilde ifade etmek; değerlendirme ise ölçme işlemi yapıldıktan sonra elde edilen sonuçların anlamlı bir hale getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Akbas & Gençtürk, 2013). Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme olmak üzere üç farklı ölçme türü bulunmaktadır. Doğrudan ölçme, herhangi bir özelliğin doğrudan uygun olan bir birimle ölçülmesidir. Dolaylı ölçme ise herhangi bir özelliğin doğrudan ölçülmesi mümkün olmayan durumlarda başka bir değişken yardımıyla yapılan ölçme olarak tanımlanmaktadır. Türetilmiş ölçme ise birden fazla faktöre bağlı olarak yapılan; bir ülkenin nüfus yoğunluğu ya da nüfus artış oranı gibi ölçümlerin yapıldığı ölçme türüdür (Akdağ, 2011).

Ölçme ve değerlendirmenin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesinde kullanılan ölçme aracının önemi büyüktür. Ölçme araçları en genel anlamda geleneksel ve alternatif ölçme araçları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel sınıflarda ölçme değerlendirme genellikle geleneksel ölçme araçlarından olan açık uçlu sorular, çoktan seçmeli testler ve doğru-yanlış testleri ile yapılmaktadır (Oluk & Ekmekçi, 2017). Alternatif ölçme değerlendirme ise, tek bir doğru cevabın olmadığı, geleneksel değerlendirme türlerinin dışında kalan genellikle süreç odaklı tüm ölçme işlemini içine alan ve öğrencilerin öğrenmelerini farklı boyutlarda test etmeye yardımcı olan tekniklerdir (Naziro, 2005; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Geleneksel ölçme ve değerlendirme ile karşılaştırıldığında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri, öğrencilerin sadece bilişsel becerilerini değil, sosyal, duyuşsal ve psikomotor becerilerini de dikkate alır. Bireysel farklılıklar ve bu farklılıklardan ortaya çıkan ihtiyaçları net bir şekilde ortaya koyma konusunda geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine göre çok daha işlevsel bir yapıya sahiptir. Bu yöntemler, gerçek hayatla geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden daha fazla ilişkili olmakla beraber öğrencilerin problem çözme, düşünme becerileri ve yaratıcılıklarını da ön plana çıkarır (Çakmaklı, 2008).

Ölçme ve değerlendirme süreci, öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, tutum ve davranışların hangi oranda kazandırılıp kazandırılmadığını belirleme noktasında devreye giren bir süreçtir. Ölçme ve değerlendirme sürecinin en hassas bölümü kazandırılmak istenen becerinin ne kadar doğru ve güvenilir olarak ölçüldüğünü belirleyebilmektir. Özellikle zekâ gibi bilişsel özelliklerin doğrudan ölçümünün mümkün olmadığı durumlarda bireylerin zekâ düzeylerini belirlemek için oluşturulmuş zekâ testleri bulunmaktadır. Benzer şekilde bireylerin herhangi bir konuya karşı olan tutumlarını belirlemek için geliştirilmiş olan ölçekler de bulunmakta ve zaman geçtikçe yenileri geliştirilmektedir. Bu testlerin ölçülmek

istenen özellikleri ne kadar doğru yansıttığını belirlemek için geçerlik ve güvenilirlik verilerinden yararlanılır (Baştürk, Dönmez & Dicle, 2013).

Ölçme araçlarının taşınması gereken temel özelliklerin en başında geçerlik ve güvenilirlik gelmektedir (Baykul, 2015). Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi hedeflediği özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca ölçme işleminin amaca hizmet etme derecesi olarak da tanımlanmaktadır. Güvenirlik ise bir ölçme aracından alınabilecek olan puana en yakın puanın elde edilmesi yani "hatalardan arınık olma derecesi" olarak tanımlanmaktadır (Baykul, 2015). Güvenirlik bir ölçeğin geçerli sayılabilmesi için gerekli ancak tek başına yeterli olmayan bir ön koşuldur.

Geçerlik; kapsam, yapı ve ölçüt geçerliği olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır. Kapsam geçerliği, testte yer alan her bir maddenin yazıldığı kapsam alanını ne kadar açıklayabildiği ile ilgili bir kavramdır (Thorndike & Hagen, 1977, Akt. Kelecioğlu & Şahin, 2014). Yapı geçerliği, ölçekte yer alan maddelerin tamamıyla aynı yapıyı ölçmesine ve ölçme aracına verilen cevapların birbirleriyle ilişkili olmasına bağlı olan bir geçerlik türüdür (Baştürk, Dönmez & Dicle, 2013). Ölçüt geçerliği ise geçerli olup olmadığı belli olmayan bir ölçme aracı ile geçerliği kanıtlanmış bir başka ölçme aracının aynı örneklem grubu üzerinde uygulanması sonucunda elde edilmiş olan ölçümler arasındaki ilişki olarak ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2002).

Güvenirlik ise duyarlılık, tutarlılık ve kararlılık olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir. Bir ölçme aracının yüksek duyarlılığa sahip olması, çok daha hassas ölçümler yapabilmesi anlamına gelmektedir. Daha hassas olan ölçümler yapabilmek için daha küçük birime sahip olan ölçme araçları kullanılmalıdır (Baştürk, 2014). Tutarlılık ise tekrarlı uygulamalar sonucunda ne düzeyde benzer sonuçlar elde edildiği, farklı puanlayıcılar tarafından elde edilmiş olan sonuçların birbirine ne derece yakın olduğu ve içerik olarak benzer bir ölçme aracı ile karşılaştırıldığında ne oranda benzer sonuçlar elde edildiğiyle ilgili bir kavramdır (Başol, 2013). Güvenirliği sağlama noktasında ölçme araçlarının sahip olması gereken niteliklerden sonuncusu ise kararlılıktır. Kararlılık, ölçülmek istenen özelliğin aynı koşullar altında aynı ölçme araçlarıyla aynı veya yakın sonuçların elde edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Karip, 2009).

Son yıllarda tüm dünyada önem kazanmaya başlamış olan öğrenci merkezli yaklaşımlar öğretim sürecinin geleneksel yöntemlerden kurtarılarak çağdaş bir kimliğe kavuşturulmasına yardımcı olmuştur. Bu durum Türkiye'de var olan eğitim programlarında da bazı değişiklikler yapılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu sürecin çıktısı

olarak Türkiye’de 2005 yılında öğretim programlarında değişime gidilmiş ve bu doğrultuda yapılandırmacı kurama dayanan öğretim programları hazırlanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı anlayışı temele alan öğretim programlarının ölçme-değerlendirme sürecinde; öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara odaklanan, öğrenme için değerlendirme anlayışını benimseyen sürece dayalı alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (Öztürk & Şahin, 2014).

Özellikle bireylere topluma uyum sağlamaları ve yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı temel eğitimde ölçme ve değerlendirme sürecine ayrı bir önem verilmelidir (Sarıbaş & Babadağ, 2015). Günümüzde temel eğitimin en önemli sorunlarından birisi eğitim programında yer alan sorunlardır (Gültekin & Anagün, 2006). Türkiye’de geliştirilen yeni öğretim programları üzerine yapılan pek çok çalışmada, ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik bazı sorunlar yaşandığı, özellikle sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili ortak bir algılarının olmadığı, kendilerini yetersiz ya da eksik buldukları ve bu yöntemleri karışık bulduklarını ifade ettiklerini belirtmektedir (Çakan, 2004; Akata, 2007; Özenç, Doğan & Çakır, 2017). Şahin ve Karaman (2013) ise yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin formatif değerlendirmeye olan inançlarının yüksek, alternatif değerlendirmeye olan inançlarının ise düşük olduğu ifade edilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Temel eğitim, öğrenenlerin geleceklerine yön vermesi açısından en önemli kademe olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu basamakta yapılacak hataların bireylerin geleceklerini önemli ölçüde etkileyebileceği düşünüldüğünde sınıf öğretmen adaylarının eğitimlerini tamamlarken ölçme ve değerlendirme konusunda bazı yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının eğitimde yaşanan ölçme ve değerlendirme sorunlarının tespit edilmesinde görüşleri önemli görülmektedir. Yukarıda verilen bilgiler ve ölçme değerlendirmenin temel eğitim açısından önemi düşünüldüğünde bu araştırmanın amacı, temel eğitim düzeyinde eğitim verecek sınıf öğretmen adaylarının eğitimde ölçme ve değerlendirme bağlamında yaşanan sorunlara ilişkin görüşlerinin tespit edilmesidir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Öğretmen adaylarının ölçme araçları ve türlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmen adaylarının ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, katılımcılar, veri toplama araçları, araştırma süreci ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma kapsamında; sınıf öğretmen adaylarının eğitimde ölçme ve değerlendirme bağlamında yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Araştırmada ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlar detaylı bir şekilde ele alındığı için nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseni, etrafımızda farkında olduğumuz ancak hakkında detaylı bilgiye sahip olmadığımız olgu veya konular hakkında derin bilgi edinmek için başvurulan desendir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Creswell (2016) bu desende bireylerin kişisel deneyimlerinin önemli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca olgubilim deseni bir veya birden fazla kişinin bir olgu ile ilgili görüşleri elde edilmeye çalışılmaktadır (Johnson & Christensen, 2014). Araştırma kapsamında sınıf öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme bağlamında yaşanan sorunlar olgusu hakkındaki görüşleri kişisel deneyimlerine göre detaylı bir şekilde tespit edildiğinden olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir.

2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubunu ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiş, Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesine devam etmekte olan 18 sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının 10’u kadın 8’i erkektir. Araştırma kapsamında verilerin daha sağlıklı bir şekilde toplanabilmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden Ölçüt Örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu örnekleme yöntemi ile önceden belirlenen bazı kriterler çerçevesinde katılımcılar seçilmektedir (Marshall & Rossman, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2016). Katılımcı grubunun oluşturulmasında belirlenmiş olan kriter katılımcıların 4.sınıfa devam eden öğrencilerden oluşmasıdır. Bu durumun temel gerekçesi, bu öğrencilerin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerini almış olmalarıdır. Bu dersler aracılığıyla elde etmiş oldukları deneyimlerin okul ortamları hakkında detaylı bilgi edinmelerine yardımcı olmuş olabileceği düşünülmektedir. Böylelikle olgu hakkında daha geniş perspektife sahip olabilmektedirler. İkinci kriter ise “Ölçme ve Değerlendirme” dersini alınmış olmalarıdır. Bu kriterin aranmasının temel gerekçesi ise öğretmen adaylarının, hakkında görüş bildirecekleri konu ile ilgili bir alt yapıya sahip olmaları, temel kavramların farkında olmaları istenmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya yönelik verilerin toplanmasında araştır-

macılar tarafından geliştirilen, betimsel bölüm ve ölçme değerlendirmede yaşanan sorunların tespit edilmesine yönelik sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunların tespit edilmesine yönelik ana sorular ve bunların detaylandırılması için sonda sorulara yer verilmiştir. Veri toplama aracının güvenilirliği ve anlaşılabilirliği için bir Türkçe Eğitimi alan uzmanı ve bir Ölçme ve Değerlendirme alan uzmanı olmak üzere iki kişiden görüş alınmıştır. Ayrıca görüşme sorularının anlaşılabilirliğini tespit edilmesi için iki öğretmen adayıyla pilot uygulama yapılmıştır.

2.4. Araştırma Süreci

Araştırma kapsamında verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunun anlaşılabilirliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmış ve pilot uygulamalar yapılmıştır. Katılımcılardan anlamlı verilerin elde edilmesi için araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve bu araçlarda bulunan görüşme sorularının uygun ve anlaşılır olması gerekmektedir. Bu nedenle uzman görüşlerinin alınması önemlidir (Patton, 2014). Uzman görüşleri ve pilot uygulama sonunda gelen dönütler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir. Katılımcıların seçilmesinde belirli kriterler göz önünde bulundurularak katılımcı gurubuna karar verilmiştir. Bu aşamadan sonra araştırma kapsamında görüşmeler gerçekleştirilmesi için etik kurul izni alınmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinde katılımcılardan sağlıklı bilgi edinmesi için araştırmacıların sağladığı güven ortamı önemlidir. Yapılan görüşmelerden önce katılımcılara verecekleri bilginin bilimsel bir araştırmada kullanılacağı, isimlerinin hiçbir şekilde deşifre edilmeyeceği belirtilmiştir. Bu bağlamda katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Ayrıca katılımcılarla yapılan görüşmeler için katılımcılar açısından uygun zaman ve mekân tercih edilmiştir. Görüşmelerden verimli bir şekilde veri elde edilebilmesi için, katılımcıların kendilerini iyi hissettikleri ortamlarda verilerin toplanmasında fayda vardır (Ersoy, 2016).

Toplanan verilerin geçerliği ve güvenilirliğinin sağlanması için transkripsiyonu yapılan görüşmeler katılımcılara gönderilerek katılımcı teyidi alınmıştır. Nitel araştırmalarda katılımcı teyidinin alınması araştırmanın inandırılı-

cılığını arttıran bir unsurdur (Creswell, 2002; Merriam, 2013). Ayrıca geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için katılımcıların belirttikleri durumlara ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Yoğun betimlemelere yer vermek araştırma hakkında detaylı bilgi sağlamaktadır (Creswell, 2002).

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesi için içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. İçerik analizinde, toplanmış olan verilerden elde edilen kodlar anlamlı bir bütünlük sağlanması için bir araya getirilir ve temalar oluşturulur (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu bağlamda araştırma kapsamında kodlar oluşturulmuştur. Kodlar anlamlı bir şekilde bir araya getirilerek kategorileri oluşturmuştur. Bu kategoriler de birleştirilerek temalar elde edilmiştir. Verilerin analizinde Excel ve Nvivo programları kullanılmıştır. Ayrıca verilerin analizi için katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme anlamında yaşanan sorunlara ilişkin kod, kategori ve temalara yer verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda verilerin “Ölçme Araçları ve Türleri ile İlgili Sorunlar”, “Geçerlilik ve Güvenlikle İlgili Sorunlar”, “Değerlendirme ile İlgili Sorunlar” ve “Çözüm Önerisi” temaları altında toplandığı tespit edilmiştir.

3.1. Ölçme Araçları ve Türleri ile İlgili Sorunlar

Tablo 1’de ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlardan ölçme araçları ve türleri ile ilgili sorunlara ilişkin kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Ölçme araçları ve türleri ile ilgili sorunlar “Geleneksel Sınavlar”, “Çağdaş Sınav Türlerinin Uygulanmaması”, “Ölçme Araç Türleri” ve “Ölçme Araçlarının Niteliği” kategorilerini oluşturmaktadır. Yapılan görüşmeler sonucunda katılımcılar yapılan ölçme ve değerlendirme işlemlerinde sınavlarda sorulan soruların bireylerin üst düzey becerilerini yoklamaya yönelik olmadığı aksine öğrencileri ezberle yönlendiren ve öğretmenin merkezde olduğu sınavların tercih edildiği belirtilmiştir. Katılımcıların “Ezberle Yönlendiren Sınavlar”, “Öğretmen Merkezli Sınavlar” ve “Sınavların Üst Düzey Becerileri Ölçe-

Tablo 1. Ölçme araçları ve türleri ile ilgili sorunlara ilişkin kategori ve kodlar

Tema	Kategori	Kod	
Ölçme Araçları ve Türleri ile İlgili Sorunlar	Geleneksel Sınavlar	Ezberle Yönlendiren Sınavlar	
	Çağdaş Sınav Türlerinin Uygulanmaması	Öğretmen Merkezli Ölçme	
		Ölçme Araç Türleri	Sınavların Üst Düzey Becerileri Ölçmemesi
		Ölçme Araçlarının Niteliği	Bireye Uyarlanmış Ölçme Araçlarının Olmaması
		Öğrencileri Bütüncül Değerlendirilmesi	

memesi” kodlarına ilişkin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir.

“Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarından herhangi birini söylemek gerekirse daha çok öğretmen merkezli bir eğitim anlayışı bulunmaktadır. Bu öğretmen merkezli anlayış öğrencinin aktif olamaması ve ders içerisinde sönük kalmasını gerektiriyor. Buna yönelik olarak sınavlar klasik veya çoktan seçmeli oluyor ve bu durum öğrencileri ezbere yönlendiriyor. Sınavlarda genellikle ezbere yönelik sorunların olması öğrencileri ezbere yönlendirmektedir.” (Ö1)

“Ülkemizde yapılandırmacılık yalnızca teori üzerinde kalmaktadır. Yani yaparak yaşayarak öğrenmeyi esas alan bir modelin elinden çıkan bir öğrenciyi değerlendirme işlemi de yapılandırmacılığa uygun olmalıdır. Mesela çoktan seçmeli dediğimiz ya da açık uçlu sorulardan oluşan yazılı yoklamalar ezber mantığına göre öğrenciyi çalışmaya itmektir. Yani hazır ve ezber bilgiye yönlendirmektedir.” (Ö2)

“... bir türlü eğitim olarak hep yeterince gelişmemekteyiz hem de üreten öğrenci ve akademisyen sayısı hep azdır. Bunun nedeni ya eğitim sistemini uygulayan öğretmenlerin öğrencilere hatırlatma, kavrama ve uygulama seviyesinde ders vermeleri ve bunları ölçme ve değerlendirmede kullanmalarıdır.” (Ö3)

“Ülkemizde 2000li yılların başında geleneksel eğitim anlayışından vazgeçilerek yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmiştir. Geleneksel eğitim anlayışında daimicilik ve esasicilik eğitim felsefeleri hakimken yapılandırmacılıkta ilerlemecilik hakimdir. Yaşanan bu değişiklik ... Yeni eğitim sisteminde bu tür değerlendirmelerden sü-

reç değerlendirmenin yapılacağı portfolyo, performans değerlendirmelere geçilememiş ve öğretmen merkezli değerlendirmelerde takılı kalınıp durulmuştur.” (Ö5)

“Eğitim sisteminde uygulamadan çok teoriye yer verilmektedir. Bu durum kalıcılığı etkilemektedir. Uygulamaya yönelik ölçümlerin olmaması süreç yerine sonuç odaklı değerlendirmeler yapılmaktadır. Neticede sonuçların değerlendirildiği yazılı yoklamalar çoktan seçmeli testler tercih edilmektedir.” (Ö16)

“Öğrenciler sürekli ezbere yönlendirilmektedir. Bana göre öğrenciler konuyu detaylı bir şekilde öğrenmelerine fırsat veremeyecek sınavlar yapılmaktadır.” (Ö20)

Ölçme araç türleri ile ilgili sınıf öğretmeni adayları, kişiye uyarlanmış testlerin olmamasının sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar ölçme araçlarının nitelik açısından bazı sorunlar barındırdığını belirtmişlerdir. Ölçme araçlarının öğrencileri bütüncül olarak değerlendiremediği belirtilmiştir. Katılımcıların “Bireye Uyarlanmış Ölçme Araçlarının Olmaması” ve “Öğrencileri Bütüncül Değerlendirilmesi” kodlarına ilişkin görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Bireylere yıl sonunda yapılan sınavın her bireyi farklı farklı incelenmesi yerine bireyleri tek tip bir ölçütle değerlendirmek öğrencileri genellemek yanlış bir tutum olur.” (Ö7)

“Bir öğrenci örneğin müzik dersinde iyiye, dikkati o yönde ve diğer derslerde başarısızsa onu tembel, başarısız, diye yargılamak doğru olmaz. Ölçme ve değerlendirme testleri o öğrenci hakkında doğru sonuçlar vermez. Ülkemizde neredeyse bütün okullar öğrenciyi her yönüyle ölçme anlamında yetersiz. Çünkü öğrencinin kendi istek ve ilgileri dikkate alınarak kendisine özel sınav-

Tablo 2. Geçerlilik ve güvenirlikle ilgili sorunlar temasına ilişkin kategori ve kodlar

Tema	Kategori	Kod
Geçerlik ve Güvenirlikle İlgili Sorunlar	Sistemik Hata	Sınıf Geçmenin Kolaylaştırılması
		Puanlayıcı Yanlılığı
		Objektif Olmayan Mülakatlar
	Tesadüfi Hata	Ulusal Sınavlarda Yaşanabilecek Sorunlar
		Sınavlarda Kopya Çekilmesi
	Kapsam Geçerliği	Öğretmen Yapımı Sınavların Niteliksizliği
Ölçüt Geçerliliği	Öğrenciler Arası Eşitsizlik	
	Öğrenci Seviyesine Uymayan Sorular	
		Konu-Sınav Uyuşmazlığı
		Okullar ve Ulusal Sınavların Uyuşmaması

lar yapılmamaktadır” (Ö10)

3.2. Geçerlilik ve Güvenirlikle İlgili Sorunlar

Tablo 2’de ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlardan, geçerlilik ve güvenirlikle ilgili olan sorunlara yer verilmiştir. Tabloda geçerlilik ve güvenirlikle ilgili sorunlar temasına ilişkin kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bir diğer tema “Geçerlilik ve Güvenirlikle İlgili Sorunlar” temasıdır. Bu tema “Sistemik Hata”, “Tesadüfi Hata”, “Kapsam Geçerliliği” ve “Ölçüt Geçerliliği” kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretmen adayları eğitimde ölçme ve değerlendirme ile ilgili yaşanan sorunları ele alırken sınıf geçmenin kolaylaştırılması, puanlayıcıların puanlama yaparken çeşitli hatalar yaptığı ve sınav türü olarak mülakat tercih edilen sınavlarda objektif ölçme yapılmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları ulusal sınavlarda yaşanan bazı sorunların ve sınavlarda kopya çekilmesinin ölçme ve değerlendirmede tesadüfi hataların oluşmasına sebebiyet verdiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların “Sınıf Geçmenin Kolaylaştırılması”, “Puanlayıcı Yanlılığı”, “Objektif Olmayan Mülakatlar”, “Ulusal Sınavlarda Yaşanabilecek Sorunlar” ve “Sınavlarda Kopya Çekilmesi” ile ilgili görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

“KPSS ve YGS sınavında öğrencilerin sadece testi nasıl cevapladıklarının dikkate alınıp ona göre değerlendirilmesi. Bu çok yanlış sınav günü birçok tesadüfi hata meydana gelebilir. Öğrenciden kaynaklı, kaygı, heyecan, ortam kaynaklı, sınıfın sıcak olması gibi sorunlar olabilir.” (Ö8)

“Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarının başında öğrenci merkezli bir ders geçme sisteminin olması ve asıl amacının öğrencinin dersi geçmesi noktasında birden fazla ölçüm yapılması ve bunun neticesinde öğrencinin sınıfı geçmesinin sağlanmasıdır. Kullanılan tüm ölçme ve değerlendirme unsurlarının öğrencinin aldığı dersi geçmesini sağlamak üzerine kurulması hatasıdır en büyük sorun. Öğrenciler derslerde çok rahat bir şekilde başarılı olup dersi geçmektedir.” (Ö10)

“Altyapı, öğretmen kalitesi, öğrenci kalitesi, eğitim sisteminin oturmaması gibi sorunlar eğitimin önde gelen sorunları arasındadır. ... Bu sorunlara örnek verecek olursak; ilköğretim, ortaokul lise hatta üniversitede başarılı olmayan öğrencilerin sınıfını geçsin diye öğretmenleri tarafından yanlış değerlendirilerek sınavları geçmesi.

Bir diğer soru ise baskıcı ve öğrenme ortamı bulunmayan sınıflarda öğrencilerin kopya çekerek sınavlarda başarılı olmalarıdır.” (Ö13)

“Öğretmenlerin yanlış davranması en büyük sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Kendisine yakın olan kişilere yüksek puanlar vererek objektiflik çoğu zaman ortadan kaldırılmaktadır.”(Ö14)

“Bazı seçme durumlarında mülakat gibi sözlü sınavlarının tercih edilmesi büyük bir sorundur. Mülakatlarda hata türlerinden sistemik hata türü karışabilmektedir. Mülakatlarda adayın bilgi beceri, kendini ifade etme yeteneği, toplumda nasıl hitap ettiği gibi özelliklerinin yoklanmasında objektif değerlendirmelerin yapılması gerekir ancak bu tür durumlar pek olmamakta puanlayıcılar yanlış davranabilmektedir.” (Ö15)

Öğretmen adayları geçerlik ve güvenirlilik ile ilgili sorunları belirtirken öğretmen yapımı sınavların yetersiz ve niteliksiz oluşuna değinmişlerdir. Öğrencilerin arasında seviye farkının yüksek olduğu ayrıca öğrencilere yöneltilen sorunların seviyelerine uygun olmaması ve anlatılan konular ile sınavların uyum içerisinde olmaması gibi durumların kapsam geçerliliği açısından sorun teşkil edebileceği görülmüştür. Ayrıca katılımcılar, okullarda yapılan sınavlar ile ulusal düzeyde yapılan sınavların birbiriyle uyum sağlamadığını belirtmişlerdir. Bu durum ölçüt geçerliliğinin düşük olmasına neden olmaktadır. Aşağıda katılımcıların “Öğretmen Yapımı Sınavların Niteliksizliği”, “Öğrenciler Arası Eşitsizlik”, “Öğrenci Seviyesine Uymayan Sorular”, “Konu-Sınav Uyuşmazlığı” ve “Okullar ve Ulusal Sınavların Uyuşmaması” kodlarına yönelik görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“2020’li yıllara geçmemize rağmen hala çağdaş eğitime tam anlamıyla geçilmemiştir. Eğitimde hala klasik ölçme araçları kullanılmaktadır. Bunun yanında portfolya rubrik, öğrenci ürün dosyaları kullanılmamaktadır. Öğretmenler soru hazırlarken işledikleri konuların dışına çıkarak, aynı soruları her sınavda sorup, defterde kitaplardaki bilgilerin aynısını kullanmaktadırlar.” (Ö6)

“Okullarda uygulanan sınavlarda öğrenciler çok yüksek notlar alarak takdir, teşekkür alıyorlar. Ancak üniversite yerleşme sınavlarında öğrencilerin çoğu barajı bile geçemiyor. Bunun nedeni okullarda yapılan sınavların üniversite sınavlarına uygun ol-

maması ve öğrenciyi şişirilmiş notlar vere- rek öğrenciyi mezun etmeye çalışılmasıdır.” (Ö11)

“...kültürel sosyal farklılıklar göz önüne alındığında öğrenciler eşit şartlar altında sınava girememektedirler. Ekonomik olarak düşük seviyeye sahip bireyler özel okullara gönderilen öğrencilere göre dezavantajlı girmektedirler. (Ö12)”

“Derlerde işlenen konulara ilişkin sorular hazırlanırken genellikle öğretmenler çok zor derste işlediği konulardan kat ve kat zor soru sormaktadır. Bu durum öğrencinin seviyesini çoğu zaman aşabilmektedir. (Ö17)”

“Sınavlar öğrencilerin temele becerilerini yeteri ve doğru şekilde ölçemiyor. Bu sorun eğitim düzeyi büyük oranda düşürmektedir. Yapılan sınavlarda kullanılan ölçme araçlarında birçok açıdan geçerlilik düşmektedir. Anlatılan konular genellikle sınavlarda aynı orana sahip değildir. Bu durum haliyle sınavların öğrencilerin becerilerini yeteri şekilde ölçmemesine neden olmaktadır. (Ö19)”

3.3. Ölçme ve Değerlendirmede Yaşanan Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Tablo 3'te ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir. Tabloda çözüm önerisi temasına ilişkin kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Tablo 3. Çözüm önerisi temasına ilişkin kategori ve kodlar

Tema	Kategori	Kod
Çözüm Önerisi	Sınav Sistemine Yönelik Çözüm	Öğrenci Merkezli Sistem
		Okullarda Sınavlarının Standartlaştırılması
	Süreç Değerlendirme	Güvenirliği ve Geçerliliği Yüksek Sınavlar Hazırlama
		Öğrencilerin Aktif Olması
		Öğretim Süreçlerinin Göz Önüne Alınması
		Uygulamaya Yönelik Eğitim

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bir diğer bulgu katılımcıların ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileridir. Çözüm önerisi teması; “Sınav Sistemine Yönelik Çözüm” ve “Süreç Değerlendirme” kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının sınav sistemine yönelik çözüm önerilerinden biri, yapılacak sınavların öğrencilerin merkeze alınarak yapılmasıdır. Katılımcılar eğitim öğretim faaliyetlerinin büyük çoğun-

luğunu öğrenen merkezli ancak sınavların konu merkezli olmasının çözüme kavuşması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Bunun yanı sıra okullarda yapılan sınavların belirli bir standartta olmaması sorun oluşturmaktadır. Bu farklılıkların giderilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca sınavlar hazırlanırken geçerlik ve güvenilirliğin yüksek olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Aşağıda katılımcıların “Öğrenci Merkezli Sistem”, “Okullarda Sınavlarının Standartlaştırılması” ve “Güvenirliği ve Geçerliliği Yüksek Sınavlar Hazırlama” kodlarına yönelik bazı görüşlerine yer verilmiştir.

“...Bence ölçme bağlamında yaşanan sorunların çözümü öğrencilerin aktif kılınacağı öğrenci merkezli bir eğitim sistemi gerçek anlamda uygulamaktır.” (Ö1)

“Eğitim sisteminde tüm okullarda objektif ölçme ve değerlendirme uygulanmasıdır. Örneğin Türkiye'nin en iyi özel okulları ile en ücra köşesinde okullarda aynı ölçütlere sağlanarak değerlendirme yapılmasıdır. Özel okullarda boş kağıtlara yüksek notlar verilirken başka okullarda öğrenciler çok zor bir şekilde dersi geçebilmektedir.” (Ö4)

“... Çözüm için öğretmenlerimiz ve uzmanlar soru hazırlarken amaca uygun hatalardan arınık sorular sormalıdır. Belirtke tablosu kullanmak bu anlamda faydalı olacaktır diye düşünüyorum.” (Ö6)

“Ölçme alanında sorunları önlemek için okul sınavlarını üniversite sınavı bazında hazırlamak olmalıdır bence.” (Ö11)

Katılımcıların ölçme ve değerlendirme ile ilgili çözüm önerileri incelendiğinde, süreç değerlendirmesinin öğrencinin aktif katılımıyla yapılması gerektiğine, öğretim sürecinin tamamı göz önünde bulundurulması ve uygulamaya yönelik bir eğitim verilmesi gerektiğine vurgu yaptıkları gözlenmiştir. Aşağıda katılımcıların süreç değerlendirme kategorisi altında verilen “Öğrencilerin Aktif Olması”, “Öğretim Süreçlerinin Göz Önüne Alınması” ve “Uygulamaya Yönelik Eğitim” kodlarına ilişkin görüşlerinden bazılarına yer verilmiştir.

“Madem yapılındırmacılık -bilgiyi kendin keşfet, yarat, bul- modelini uygulayarak sağlam temeller dayandırmak gerek. Sadece teoride olmamalı. Bence öğrencinin süreç içerisinde gerçekleştirdiklerini göz önünde bulundurmak gerek.” (Ö2)

“Öğrencilerin okullardaki akademik başarıları fazlasıyla göz önüne alınarak yordama geçerliliğinin dikkate alınması gerek.” (Ö8)

“Uygulamaya dönük eğitimin yapılması ve bunun sonucunda süreç odaklı sınavlar yapılması bir çözüm olarak görüyorum.” (Ö16)

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğrenme ve öğretme süreçlerinde yapılan müdahalelerin kalitesi ve sonuçlarını görmek için ölçme ve değerlendirme yapmak sürekli bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Masters, 2014). Yapılandırmacı eğitim anlayışının öğrenme ortamlarına adapte edilmesiyle birlikte öğretim sürecinde meydana gelen değişimler, eğitimsel uygulamaların değerlendirilmesinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarında da kendisini göstermeye başlamıştır. Daha önce geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları kullanılırken bu değişimle birlikte alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları öğrenme ortamlarına dahil edilmeye başlanmıştır (Çoklar, Vural ve Şahin, 2009; Yayla, 2011).

Eğitimde ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlar ile ilgili sınıf öğretmen adaylarının görüşlerinin toplandığı bu çalışmada elde edilen bulgulardan ilki eğitim sisteminde geleneksel sınavların tercih edildiğidir. Geleneksel sınavların öğretmen merkezli olduğu ve öğrencileri ezbere ittiği tespit edilmiştir. Ayrıca çağdaş ölçme araçlarının kullanılmıyor olması nedeniyle sınavların öğrencilerin üst düzey becerilerini ölçmediği ifade edilmiştir. Elde edilen bulguların temel gerekçesinin eğitim sisteminde yaşanan dönüşüme bireylerin direnç göstermeleri olabileceği düşünülmektedir. Çünkü bireyler, içinde buldukları yeni ortamın isteklerine cevap verebilmek için sahip olduğu yetenek ve becerileri, bilgi ve deneyim düzeyini, motivasyonu, kısacası sahip oldukları bütün bilgilerini baştan sona irdelemektedir. Bireylerin bilgi seviyeleri bir olaya karşı harekete geçme ve olaya direnmelerinin belirleyicisidir (Şahin & Demirel, 2019). Selvi (2006) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin güncellenmiş olan yeni programı anlamsız olarak nitelendirdiklerini ifade etmiştir. Çayak (2014) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik özyeterlik inançlarının orta düzeyde olduğunu, kendilerini en az yeterli gördükleri boyutun ise “alternatif değerlendirme” boyutu olduğunu ifade ettiklerini belirtmektedir. Başka bir çalışmada da Güneş, Dilek, Hoplan, Çelikoğlu ve Demir (2010) öğretmenlerin vermiş oldukları dersler kapsamında genel olarak geleneksel yöntemler tercih edildiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında hem geleneksel hem de alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin birlikte kullanıldığı da gözlenmiştir. Öğretmenlerin geçmişten gelen alışkanlıkları nedeniyle daha çok geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını tercih ettikleri düşünülmekte, alternatif ölçme araçlarıyla ilgili uygun araçlar geliştirilip kullanılması sağlanarak bunların da yaygınlaştırıl-

ması mümkün olabilir (Gelbal & Kelecioğlu, 2007).

Elde edilen bir diğer bulgu sınavların bireylere uyarlanmış bir şekilde yapılmaması ve öğrencileri bütüncül değerlendirmemesidir. Günümüz eğitim sisteminin temele aldığı yapılandırmacılık her bireyin özel olduğu, bireyi kendi çevresinde ve kendi özellikleri çerçevesinde bütüncül olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Buradaki amaç öğrenciyi bütün yönleriyle tanıyarak ona uygun öğrenme görevleri vermek ve başarısını artırmaya yardımcı olacak olan yöntemleri belirlemektir (Karaüz, 2009). Öğretmenlerin öğrenciyi tanıma, ölçme ve değerlendirme konularında kendilerini eksik hissetmeleri bütüncül değerlendirme yapma, bireyleri kendi özellikleri çerçevesinde değerlendirebilme konularında bazı yanlışlar yapmalarına neden olmaktadır. Bu araçların, uzmanlık gerektiren, zaman alabilen ve kalabalık öğrenci gruplarına uygulandığında ek önlemler alınmasını gerektiren araçlar olması öğretmenler tarafından sınıf ortamlarında kullanılmamasında temel etken olarak görülmektedir (Gelbal & Kelecioğlu, 2007).

Araştırma kapsamında ölçme ve değerlendirmede yaşanan sorunlardan bir diğeri ise geçerlik ve güvenilirlikle ilgili sorunlardır. Sınavların objektif koşullarda değerlendirilmediği, puanlayıcı yanlılığının olduğu ayrıca sınıf geçmenin kolay olduğu ve bu durumun eğitim sisteminde sorun oluşturduğu belirtilmektedir. Bu sorunları ortadan kaldırmak için daha objektif değerlendirmelerin mümkün olduğu ortamlar oluşturulmalıdır. Sınavlarda, puanlama objektifliğini arttırma, kapsam geçerliliğini sağlama, hazırlanan ölçme aracının uzmanlar tarafından kontrol edilmesini sağlama, puanlamanın objektif olması için puanlama anahtarları oluşturma gibi önlemlerin alınması geçerlik ve güvenirliliğin artmasını sağlayacak ve objektiflik ilgili sorunları ortadan kaldırmaya yardımcı olacaktır (Baştürk, 2014). Objektifliğin öğretmen ve öğrenci ilişkilerin profesyonel bir düzeyde gerçekleştirilmesi ile mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Bir diğer bulgu ise sınavlarda yaşanabilecek sorunlar ve kopya çekme gibi tesadüfi hataların ortaya çıkmasıdır. Sınavlarda ayırt edici özelliklere sahip sorular hazırlama, kopya çekilmesini engellemeye yönelik gerekli önlemlerin alınması, soruları farklı kaynaklardan alma, sürekli olarak aynı soruları kullanmama gibi alınabilecek basit önlemlerin bu tür tesadüfi hataların meydana gelmesini engelleyeceği düşünülmektedir (Baştürk, 2014).

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmen yapımı sınavların yeterli olmaması bu durumun öğrencilerin ulusal sınavlarda sorun yaşamalarına neden olduğu belirtilmiştir. Ayrıca sınavların öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve konular ile sınav sorularının uyum sağlamadığı belirtilmektedir. Bu durum öğrencilerin okulda işledikleri dersleri önemsizleştirmekte ve eğitimi

sekteye uğratan unsur olarak karşımıza çıkarabilmektedir. Bu durumun öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Menteş (2012) sınıf öğretmenlerinin genellikle geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını kullandıklarını, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını fazla kullanmadıklarını, bu araçları kullanırken de eksiklik hissettiklerini, öğretmenlerin çoğunlukla alternatif ölçme ve değerlendirme araçları konusunda hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir. Öğretmen adaylarını yaşanan bu sorunların giderilmesi için öğrenen merkezli, süreç değerlendirilmesinin yapıldığı, okullarda sınavların standartlaştırıldığı uygulamaya yönelik eğitimin olduğu süreçlerin yer alması gerektiğine vurgu yapmaktadırlar.

5. Sonuç

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenliği öğretmen adayları eğitimde ölçme değerlendirme alanında yaşanan sorunları çağdaş (alternatif) ölçme yerine geleneksel ölçme ve değerlendirmenin tercih edilmesi, ölçme araçları ve bu araçların niteliğinin düşük olması sorun olarak görülmektedir. Ayrıca katılımcılar eğitimde yaşanan sistematik hata, tesadüfi hata, kapsam geçerliği ve ölçüt geçerliğiyle ilgili geçerlik ve güvenilirlik sorunlarının olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların bu sorunlara ilişkin sınav sistemine yönelik çözüm önerileri ve süreç değerlendirmenin yapılmasına yönelik çözüm önerilerinin olduğu tespit edilmiştir.

6. Öneri

Araştırma sonuçları dikkate alındığında öğretmenlere ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitimler uygulanabilir. Okullarda ölçme ve değerlendirme merkezleri kurularak bu alana daha çok önem verilebilir. Araştırma bulguları incelendiğinde katılımcılar, ölçme değerlendirmelerin sonuç odaklı gerçekleştiği, süreç odaklı ölçme ve değerlendirme işlemlerinin gerçekleşmediğini belirtmişlerdir. Bu sonuç dikkate alındığında başta üniversitelerde özellikle öğretemem adaylarını yetiştirdiği eğitim fakülteleri olmak üzere bütün eğitim kademelerinde süreç odaklı değerlendirmelerin dikkate alınması gerektiği önerilmektedir.

Etik Bilgiler

Bu araştırma Siirt Üniversitesi Etik Kurulu 27/10/2020 tarihinde saat 13:00 toplantısında 75 sayılı karar ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Kaynakça

Akata, A. (2007). Türkçe programıyla ilgili ölçme ve değerlendirme sürecinin işlevselliği üzerine bir araştırma (Tekirdağ ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Akbas, Y., & Gençtürk, E. (2013). Coğrafya öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri: kullanma düzeyleri, sorunlar ve sınırlılıklar. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(30), 331-356.
- Akdağ, G. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin ölçme-değerlendirmeye ilişkin yeterlilik algıları ve görüşleri (Adıyaman ili örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Başol, G. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (4.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baştürk, S. (2014). Ölçme araçlarının taşınması gereken nitelikler. S. Baştürk (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (s. 21-54). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Baştürk, S., Dönmez, G., & Dicle, A. N. (2013). Geçerlik ve güvenilirlik. *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde*, 161-196.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. Pegem Akademi.
- Çakmaklı, A. (2008). Yapılandırılmış iletişim gridi tekniğinin öğrenci performansını ölçme süreci açısından etkililiğinin incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ceyhan, E. (1995). *Eğitimde İzlenç ve Yöntem Kuramı*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi yayını.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çayak, S. (2014). İlkokul öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik tutumları ile özyeterlilikleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 88-110.
- Çoklar, N., Vural, L. ve Şahin, L., (2009). Öğretmen adaylarının uygulayabilecekleri ölçme-değerlendirme yaklaşımları ile ölçme değerlendirme amaçlı teknoloji kullanım özyeterlilikleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 35-54.
- Ersoy, F. (2016). *Fenomenoloji: Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Saban, A. & A. Ersoy (Edt.). Ankara: Anı Yayıncılık: 50-109.
- Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gültekin, M., & Anagün, S. (2006). Avrupa Birliğinin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Durumu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 145-170.
- Güneş, T., Dilek, N. Ş., Hoplan, M., Çelikoğlu, M., & Demir, E. S. (2010, November). Öğretmenlerin alternatif değerlendirme konusundaki görüşleri ve yaptıkları uygulamalar. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* (pp. 11-13).

- Johnson, B., ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nitel, nitel ve karma yaklaşımlar* (4. Baskı). Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının "yapılandırmacı öğrenme" kavramı bağlamında eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 189-210.
- Kelecioğlu, H., & Şahin, S. G. (2014). Geçmişten günümüze geçerlik. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 1-11.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- Masters, G. (2014). Getting to the essence of assessment. Retrieved on October 2019. [Online]. Available: <https://rd.acer.org/article/getting-to-the-essence-of-assessment>
- Menteş, R. (2012). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının belirlenmesi ve hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının saptanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Trans.). Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2006). İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı. M.E.B., Ankara.
- Naziro, L. M. (2005), The use of alternative assessments in physical education: why some do but many more don't, Doctoral Dissertation, The Florida State University, U.S.A.
- Oluk, N. T., & Ekmekci, G. (2017). Alternatif değerlendirme teknikleri ile klasik değerlendirme tekniklerinin öğrenci başarısını ölçme açısından karşılaştırılması. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 172-199.
- Özenç, M., Doğan, C., & Çakır, M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 588-607. doi: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.1816>
- Öztürk, Y. A., & Şahin, Ç. (2014). The effects of alternative assessment and evaluation methods on academic achievement, persistence of learning, self-efficacy perception and attitudes. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(4), 1022-1046.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. Beşir Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Sarıbaş, S., & Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Selvi, K. (2006). Developing a teacher trainees' democratic values scale: validity and reliability analyses. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 34(9), 1171-1178.
- Su, W. S. (2012). The various concepts of curriculum and the factors involved in curricula-making. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 153-158. doi:10.4304/jltr.3.1.153-158
- Şahin, Ç., & Karaman, P. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 394-407.
- Şahin, S. & Demirel, A. Ö. (2019). Türkiye'de eğitimde değişim ihtiyaçlarına, engellerine ve değişime yön vermeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 88-106.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. & Simsek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yayla, G.R. (2011, Nisan). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April, 2011, Antalya-Turkey.