



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant Izzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2024, 24(2), 980 – 996. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1311374>

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yönetimli Öğrenme Düzeyleri ile Değerlendirme Tercihlerinin İncelenmesi *

Examination of Self-Managed Learning Levels and Assessment Preferences of Primary Teacher Candidates

Yasemin ERDEM 

Geliş Tarihi (Received): 07.06.2023

Kabul Tarihi (Accepted): 06.05.2024

Yayın Tarihi (Published): 24.06.2024

Öz: Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile ölçme ve değerlendirme tercihlerini belirlemektir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş olup ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmaya bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeylerinde 167 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Büyüköztürk ve Gülbahar (2008) tarafından geliştirilen "Değerlendirme Tercihleri Ölçeği-DTÖ" ile Tekkol ve Demirel (2018) tarafından geliştirilen "Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği" kullanılmış olup ölçeklerin boyutlarına göre güvenirlik katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen veriler tek yönlü ANOVA analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri dikkate alınarak mesleki yaşantılarında kullanmayı tercih edeceklerini düşündükleri ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik nitel bulgulara da yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öz yönetimli öğrenme ile değerlendirme tercihleri arasında pozitif yönde anlamlı ancak zayıf bir ilişki tespit edilirken nitel verilerle öz yönetimli öğrenme düzeyleri düşük olan katılımcıların mesleki yaşantılarında geleneksel ölçme araçlarını, yüksek olan katılımcıların ise alternatif ölçme araçlarını tercih edeceği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz yönetimli öğrenme, Değerlendirme tercihleri, Alternatif ölçme araçları, Geleneksel ölçme araçları, Sınıf öğretmeni adayları.

&

Abstract: The aim of this study is to determine the self-directed learning levels and assessment and evaluation preferences of primary teachers candidate. The research was carried out in the scanning model and the relational scanning model was used. In this context, 167 primary teachers candidate at the second, third and fourth grade levels studying at university participated in the research. As data collection tools in the research, the "Assessment Preferences" scale developed by Büyüköztürk and Gülbahar (2008) and the "Self-directed Learning Skills" scale developed by Tekkol and Demirel (2018) were used in the research, and the reliability coefficients were recalculated according to the dimensions of the scales. The data obtained from the measurement tools were analyzed with the one-way ANOVA analysis technique. In addition, qualitative findings regarding the measurement and evaluation tools that they think they would prefer to use in their professional lives were also included, taking into account the self-directed learning levels of the primary school teacher candidates. According to the results obtained from the research, a positive, significant but weak relationship was detected between self-directed learning and assessment preferences, while it was determined that participants with low levels of qualitative data would prefer traditional measurement tools in their professional lives, while participants with high levels of self-directed learning would prefer alternative measurement tools.

Keywords: Self-directed learning, Assessment preferences, Alternative assessment tools, Traditional assessment tools, Primary teachers candidate.

Atıf/Cite as: Erdem, Y. (2024). Sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme tercihlerinin incelenmesi. *Bolu Abant Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 980-996. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1311374>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant Izzet Baysal University– Bolu

1. GİRİŞ

Bireyin içinde bulunduğu çevreden faydalanabilmesi ve uyum sağlayabilmesi için temel ihtiyaçları arasında yer alan ve daha karmaşık bir yapıya sahip olan öğrenme ihtiyacı günümüzde daha farklı bir boyutta ele alınmaktadır. Bilginin sürekli olarak değişimi ile hızlı ve kolay bir şekilde erişime sahip olması bireylerin ihtiyaçlarını karşılama konusundaki tüm yollara sahip olmalarını sağlamaktadır. Bu anlamda bilginin ve bilgiye erişimin sürekli değişmesi ve çok hızlı gerçekleşmesi bireylerin niteliklerini etkileyen bir durumdur. Dolayısıyla günümüz bireylerinden beklenen bilgiye erişim ve bilgiyi edinme durumlarını kendi anlayışları çerçevesinde gerçekleştirmeleridir.

Bilginin kaynağına erişimin kolay olduğu günümüzde bireylerin bilgiye ulaşım yollarını bilen bir bireyin öğrenme ihtiyaçlarını da bu yönde karşılayabileceği ve öğrenme sorumluluğunu üstlenebileceği bağlantılarını buradan çıkarsamak mümkündür. Bireyin öğrenme koşullarının kontrolünü sağlaması kendi öğrenme gereksinimlerini karşılamaları konusunda faydalı olacaktır. 21. yy. becerileri içerisinde yer alan “Öğrenme ve Yenilenme Becerileri”nin odağında içinde bulunulan yüzyılın bireylerden beklentilerinin bu yönde olduğunu göstermektedir (Trilling ve Fadel, 2009, s. 45). Bilginin kaynağına erişimi mümkün kılan, teknolojik ve bilimsel olarak her türlü değişimin içine bireyi alan bu yüzyıl bireylerin, bilgi okuryazarı olmalarını sağlamaktadır. Bu anlamda bireylerin bilgili kullanmaları, organize etmeleri ve yapılandırmaları kendi öğrenme kontrolünü kendilerinin sağlaması ile olabilmektedir (Şahin ve ark., 2014).

21. yy. öğreneni olarak öğrenme kavramı üzerine yapılan tanımlar da zaman içerisinde farklı bir boyutta ele alınmaya başlamıştır. Bu yüzyılın öğrenenlerinden beklentilerin farklılık göstermesi öğrenmenin daha kişisel bir boyutta düşünülmesine neden olmuştur. Öğrenmeye yönelik olarak formal ve informal öğrenme ortamlarının artış göstermesi, okul dışı öğrenmelerin mümkün olması, öğrenme kavramına yönelik değişen bakış açısı ve inançlar, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin bir sorumlusu olarak görülme başlanması ve öğrenenin ihtiyaçlarının her zaman merkeze alınması önemsenmeye başlamıştır (Kardaş ve Yeşilyaprak, 2015). Bilgi teknolojilerinin öğrenme ortamlarında kendini göstermesi ve bu kavramın yeniden tanımlanması ile yaşam boyu öğrenmenin vurgusu değişen düşünce yapısında etkisi olan unsurlar olarak görülmektedir.

Öğrenme öğrenenin sorumluluğuna bırakılırken kendi öğrenmelerini gerçekleştirmede birtakım özelliklere sahip olması beklenmektedir. Rawson (2005) öğrenmeyi öğrenebilme ile ilgili olarak öğrenmelerin düzenlenmesi, yeni bir bilgi karşısında bu bilginin zihinde yapılandırma sürecini organize etme ve bu sürece dâhil olabilmeyi vurgulamıştır. Aynı zamanda öğrenenin öğrenmeye karşı motivasyonunun tam olması ve herhangi bir zorluk ile karşılaşması durumunda pes etmemesi, her anlamda gelişimin ve değişimin merkezinde olduğunu kabul etmesi, özgüveninin yüksek olması, farklı öğrenme stratejilerini kullanabilmesi, kendini çok iyi tanınması ve yeteneklerini bilmesi, kendi öğrenme stili hakkında fikrinin olması durumlarının önemli olduğu ifade edilmiştir (akt. Aşkın, 2015, s.13).

Bireylerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunun farkında olarak bağımsız öğrenen olmaları beklenmektedir. Her türlü bilgiyi pasif bir şekilde alıp doğrudan kullanan değil eleştirel olarak sorgulayarak zihninde kendi öğrenme şekline göre yapılandırmaları gerekmektedir. Öğrenmeyi öğrenmek söz konusu olduğunda iki önemli durumdan söz edilmektedir. İlk olarak öğrenmeyi anlamak ve bağımsız öğrenenler olmak. İkinci olarak ise bilgiyi anlamak ve bir disiplin içerisinde o bilgiyi yeniden inşa etme becerisine sahip olmaktır (Wingate, 2007, s. 394).

Öğrenme kavramı üzerindeki bu değişimler bireylerin öğrenmeyi öğrenen bireyler olmalarında kendi öğrenmelerini kontrol edebilen bireyler olmaları vurgulanmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin bir gereği olarak öz yönetimli öğrenme, bireylerin yaşamlarına yönelik bağımsız öğrenmeleri hakkında bilgileri

verirken sürekli olarak öğrenmeyi devam ettirmeleri ile bağdaşmaktadır. Fischer (2001), yaşam boyu öğrenme üzerine kavramsal çerçeve sunarken öz yönetim becerisini de dâhil etmiştir. Bu anlamda, öğrenmenin karmaşık problemler dizini olmakla birlikte içsel motivasyona bağlı olduğunu ve yaşam boyu devam ettiğini vurgulamıştır (s. 12).

Knapper ve Cropley (1980) yaşam boyu öğrenme becerileri ile donanmış bireylerin kendi öğrenmelerinin planlamalarını yaparak kontrol altına aldığını ve değerlendirdiğini, bu süreçte olabildiğince aktif olduklarını, formal ve informal ortamların tamamında her zaman öğrenmeye açık olduklarını, bilgiyi farklı durumlara, farklı disiplinlere entegre edebildiklerini ve farklı öğrenme stratejilerine aşina olduklarını ifade etmiştir (s.4). Yaşam boyu öğrenmede bireylere kişisel fırsatlar sağlayan ve kişisel gelişimlerine odaklanan yetişkin öğrencilerin eğitimlerine yönelik temellerin ilk olarak Lindeman (1926) tarafından atıldığı görülmektedir. Kuramın varsayımları arasında yetişkinlerin öğrenmeye eğilimlerinin yaşam merkezli olması, deneyimin öğrenmelerin merkezinde olması, öz yönetim konusunda gereksinimlerinin olduğu vurgusu yapılmaktadır. Knowles (1980) teorisinde yetişkinlerin daima özerk oldukları ve kendilerini yönetebildiklerine yönelik varsayımlardan bahsetmektedir. Knox (1980) Yeterlilik teorisine göre ise öğrenme fırsatını yakalayan yetişkinlerin performanslarının motivasyonları ile uyumludur (akt, Arslan, 2015, s.24). Buradan hareketle yaşam boyu öğrenmeye yönelik ortaya çıkarılan kuram ve teorilerin odağında öğrencilerin öz yönetimli öğrenmelerine yönelik her fırsatta vurgu yapıldığı görülebilmektedir.

Öz Yönetimli Öğrenme

Knowles (1975) andragoji terimini yetişkinlere uygun eğitim süreçleri olarak tanımlayarak “Öz Yönetimli Öğrenme” isimli yayını ile sonraki araştırmaların temelini oluşturmuştur. Knowles tarafından öz yönetimli öğrenme çerçevesinde ortaya konulan varsayımlar ise şu şekildedir (akt. Hiemstra, 1994):

- Öz yönetimli öğrenme, insanların mevcut kapasitelerinin geliştiğini ve kendi kendini yönetmesi gerektiğini varsaymaktadır.
- Öğrenme için en zengin kaynak bireyin öğrenme deneyimleridir.
- Bireyler değişen yaşam koşullarına uyum göstererek ihtiyaçlarını analiz edebilirler.
- Bir yetişkin eğiliminin doğal olarak problem temelli öğrenme olması gerekir.
- Öz saygı, merak ve başarıya ihtiyacı içsel motivasyonun tetikleyicileridir.

Knowles (1982) öz yönetimli öğrenmeyi çevreleyen öğeleri, öğrenme etkinliklerinin planlanması, kontrol edilmesi, yürütülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerine ilişkin yetenekler; kendi öğrenmelerine yönelik hedeflerin farkında olma ve onları tanımlayabilme; planlamaların eyleme aktarılması için uygun zamanın yaratılması ve zaman yönetimini sağlama yeteneği olarak belirtmektedir (akt. Gültekin, 2007, s.10-11). Zimmerman (1989) öz yönetimli öğrenme kavramını 1980’li yıllarda kendini gösteren ve öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif olma durumlarını yansıtan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (akt. Koçdar, 2015, s. 41). Öğrenme süreçlerinin bütünü oluşturarak unsurların birbiriyle uyumu öz yönetimli öğrenme becerilerini etkilemektedir. Yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturan öz yönetimli öğrenme bireylerin düşünme süreçlerinin farkında olmaları ve kontrol etmeleri üzerine kurgulanmıştır.

Dabbagh ve Kitsantas (2005) öz yönetimli öğrenmenin kendi içerisindeki öğelerini şu şekilde belirtmiştir (s. 518): amaç belirlemeyi destekleyen iletişim araçları ve iş birliğinin önemsenmesi, zamanın etkili kullanımı ve yönetimi, öğrenme içeriğinin oluşturulması ve kendi kendini değerlendirmeyi sağlayan araçların kullanımı ile kendi kendini izlemedir. Öz yönetimli öğrenmenin bireysel öğrenenler tarafından gerçekleştirilirken öğrenme çabasına yönelik çeşitli kararlar alma durumunda daha fazla sorumluluk alma yetisine sahip olabildiğini belirtmektedir. Her bireyin öğrenme durumunda süreklilik gösteren bir öz yönetim becerisinin süreklilik göstermekte olduğu görülmektedir. Öz yönetimli öğrenme, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesini ve eleştirel düşünebilmeyi de beraberinde getirmektedir.

Bireylerin öğrenme kaynaklarına yönelik kendi kararlarını, farklı öğrenme stratejilerini uygulayabilme ve karar verebilme durumlarını, kişisel hedeflerini belirleme ve tüm uygulamalar sonunda değerlendirebilme becerilerinin tamamını içeren öz yönetimli öğrenme üzerine ulusal ve uluslararası literatürde var olan çalışmaların birkaçı aşağıda sunulmuştur.

Aşkın (2015) öz yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesinde üniversite öğrencilerine yönelmiş ve bu becerilerin birtakım değişkenler (cinsiyet, okul türü, konu alanı, sınıf düzeyi, akademik başarı, üniversite giriş puan türü, lisansüstü eğitimleri, gelir düzeyi) açısından incelemiştir. Tarama yöntemi ile tasarlanan bu çalışmada üniversite öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden elde edilen puanların ortalamasının üzerinde sonuçlandığı ifade edilmiştir. Üniversite türü, gelir düzeyi bakımından bir farklılık olmadığı cinsiyet, sınıf düzeyi, üniversite giriş puan türleri, akademik başarı bakımından anlamlı farklılıklar meydana geldiği görülmüştür.

Eroğlu ve Özbek (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öz yönetimli öğrenme konusunda yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir. Nitel bir yaklaşımla tasarlanan bu çalışmada 12 makale 11 tez gözden geçirilmiştir. Türkiye’de bu konuda yapılmış araştırmaların azlığı vurgulanmıştır. Farklı örneklerle çalışılması ve farklı ölçme araçlarının geliştirilmesi gerektiğine işaret edilmiştir. Özellikle deneysel, karma desen şeklinde tasarlanmış araştırmalara alanda ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları arasında bir de dünyada en çok tartışılan konular içerisinde olduğu; Türkiye’de bu anlamda yapılacak çalışmaların desteklenmesi ve artırılması gerektiği yorumu yapılabilir. Öz yönetimli öğrenme becerileri üzerinde 2007-2017 yılları arasında yapılan tez ve makalelerden çıkarılan sonuç araştırmaların farklı gruplarla ve veri toplama araçları ile yapılması gerektiği şekilde genel olarak önerilmiştir.

Ulusoy ve Karakuş (2018) gerçekleştirdikleri çalışmanın odağına lise öğrencilerini almışlardır. Bu anlamda öz yönetimli öğrenme, hazırbulunuşluk ve eleştirel düşünme eğilimleri iki farklı ölçme aracıyla saptanmaya çalışılmıştır. Karma yöntem olarak tasarlanan bu çalışmada öz yönetimli öğrenme becerilerini hazırbulunuşluk boyutunda öğrenmeye istekli oldukları, kendilerine yönelik bir amaç belirleyebilme, öğrenme sorumluluğu alabilme ile kendi öğrenmelerine yönelik organizasyon yapabildikleri yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Eleştirel düşünme eğilimi boyutunda ise problem çözmeye etkin katılım, bilişsel süreçlerin kontrolü, yeni bilgiye açık olma, yeniliklere karşı açık olma ve keşfetme sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bakaç ve Özen (2018) öğretmen adaylarının öz yönetimli öğrenmeye ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri ile teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) yeterliklerine odaklanmış ve ikisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Betimsel model olarak tasarlanan bu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinden toplanan veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının TPAB yeterliklerinin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Zhu, Bonk ve Doo (2020) çevrimiçi öğrenme ortamlarının (MOOC) eğitmen ve öğrenci rolleri ile sorumluluklarını, geleneksel öğretim şartlarından farklı olarak öz yönetimli öğrenme modeli motivasyon, kendini izleme ve öz yönetim kapsamında ele almıştır. 322 MOOC öğrencisinden anket yardımıyla veriler toplanmış olup MOOC’ların öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve kendilerini izlemelerini doğrudan etkilediği öz yönetim becerilerini de dolaylı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda MOOC öğrenenlerinin kendilerini izlemelerinin desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Zhou ve Li (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin akademik performanslarını iyileştirmede öz yönetimli öğrenmenin rolü ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Deney ve kontrol gruplu nicel araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada öz yönetim becerilerinin öğrencilerin akademik performanslarını iyileştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin özerk öğrenenler olmalarının Çince, Matematik ve İngilizce derslerinde gözle görülür etkilere neden olduğu açığa çıkarılmıştır.

Misra ve Mazelfi (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Covid-19 salgını nedeniyle zorunlu çevrimiçi öğrenme uygulamalarının, üniversite öğrencilerinin öz güvenlerine ilişkin öz yönetimli öğrenme becerilerine etkisi incelenmiştir. Öğretim üyeleri ile öğrenciler birlikte ele alınmıştır. Anket aracılığıyla veriler toplanmış olup öğretim üyeleri ile öğrenci iletişimde öz yönetimli öğrenme becerisinin öz güvenlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İletişimin yaşamımızdaki önemi ve bağımsız öğrenme isteğinin araştırma sonucunda vurgulandığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğeri sonucu olarak ise grup çalışmalarının öğrencilerinin öz güvenlerini ve öz yeterlik düzeylerini etkilemediği görülmüştür. Araştırmanın sonunda öneri olarak grup çalışmalarının daha detaylı bir şekilde ele alınarak geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda etkili iletişimin, problem çözme becerilerinin, eleştirel düşünme ve grup çalışmalarının son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrenci merkezli bir eğitim sistemi içerisinde birtakım öğrenme modelleri (proje tabanlı öğrenme, işbirlikçi öğrenme vb.) ve öz yönetimli öğrenme becerileri ile donanmış bireylerin yetişmesi için eğitim-öğretim uygulamalarına verilen önem artmıştır. Bu becerilerin kazandırılmasına yönelik öğrenme faaliyetleri düzenlenmektedir. Bu bağlamda literatürde de var olan çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda bağımsız ve kendi kendini yöneten öğrenciler özellikle yükseköğretim kurumlarında yetişkin eğitiminde özenle üzerinde durulan bir konu haline gelmiştir.

Öğrencilerin bağımsız ve kendi kendini yöneten öğrenenler olabilmelerinde değerlendirme unsuru bu noktada önemli bir yere sahiptir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımı eleştirel düşünme, problem çözme, öz yönetimli öğrenme gibi becerilerin gerçek yaşama aktarılması yönünde yetersiz kaldığı aşikârdır (Taşkın ve Çakmak, 2017, s. 1228-1229). Öğrenmelerin değerlendirilmesinde geleneksel değerlendirme yöntemleri birlikte alternatif/tamamlayıcı/modern değerlendirme yöntemleri ise son zamanlarda oldukça dikkat çekmektedir.

Öğrencilere bilgi aktarımının ötesinde ve dışında becerilerin gelişimine odaklanılması gereken bu süreçte mevcut becerilerin kazandırılması için planlamaların yapılması gerekmektedir. Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme ve öğrencilerin öz yönetimli öğrenen bireyler olmaları MEB ilköğretim programları içerisinde Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesi (TYÇ) temasında yer almaktadır (Erdoğan, 2019). Öğretim programında anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel ve teknolojiye yetkinlik, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık olarak yeterlilikler belirtilmiştir. Bu yeterliliklerin içerisinde yer alan öğrenmeyi öğrenme; kendi öğrenme süreçlerinin kontrolü ile başlayan, bilgilerin organize edilmesi ve yönetimini içeren yeni bilgi ve becerileri kendi öğrenme stillerine adapte edebilen bir beceridir.

Her öğrencinin kendi öğrenmelerini yapılandırması anlamlı öğrenme için önemli bir adım olmaktadır. Aktif olarak kendi öğrenmelerini kontrol edebilen bireylerin bu becerilerini geliştirebilmeleri için geleneksel öğrenmeleri değerlendirme araçlarından ziyade modern/alternatif değerlendirme araçlarına maruz kalmaları gerekmektedir. Ancak o zaman kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alıp yapılandırabileceklerine işaret edilebilir (Fierson, 2016).

Öğrenme süreçlerine odaklanan alternatif yaklaşıma yönelik ölçme değerlendirme araçları öğrencilerin kendi öğrenmelerinde kendilerini değerlendirmelerine imkân sunmaktadır. Geleneksel değerlendirme araçlarının (yazılı/sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli ve D-Y tipi maddeler vb.) öğrenmelerin değerlendirilmesinde yetersiz kalması nedeniyle alternatif değerlendirme araçları sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Bunlar: portfolyo, performans değerlendirme, proje, kavram haritası, öz, akran ve grup değerlendirmeleri, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, V-diyagramı, kelime ilişkilendirme tablosu, rubrik, kontrol listesi, görüşme, gözlem, bulmaca, tutum ölçekleri, drama, anekdot, poster ve gösteri olarak örneklendirilebilir (Çiçek-Erdoğan, 2019).

Duban ve Küçükıylmaz (2008) tarafından yapılan bir araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygulama okullarında kullanma durumları incelenmiştir. Beş açık uçlu soru ile verilerin toplandığı bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının birtakım sorunlar yaşadığı tespit

edilmiştir. Özellikle uygulama okullarındaki öğretmenlerin mevcut tutumlarının geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımına bağlı olmasından dolayı alternatif yaklaşıma dayalı araçları kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda yaşanan sorunlar ise hem öğretmen boyutunda (zaman alıcı bulunması, eski sistemden vazgeçilememesi, bilgi eksikliği) hem öğrenci boyutunda (olanakların yetersizliği, yönergelerin anlaşılabilmesi, bilgi eksikliği) hem de ödevlerle ilgili olarak (ailelerin etkin olması, dönüt verilememesi) ele alınmıştır. Alaz ve Yarar (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda ise alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasında bir sınırlılık olarak sınıflardaki öğrenci sayılarının fazla olması ifade edilmiştir.

Bal (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin matematik dersindeki değerlendirme tercihlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin basit/seçmeli sınav türlerini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Matematik dersine yönelik kaygıların öğrenci kaygılarının bu tarz sınav türlerinde azaldığı şeklinde yorumlanmıştır.

Karagölge, Kolomuç ve Ceyhun (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kimya dersinde alternatif ve geleneksel ölçme araçlarındaki başarıları incelenmiştir. Geleneksel ve alternatif başarı testleri geliştirilirken alternatif boyutunda uluslararası sınav soruları, geleneksel boyutta ise yükseköğretime geçiş sınav soruları dikkate alınmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcı öğrencilerin geleneksel ölçme değerlendirme araçlarında daha başarılı oldukları tespit edilmiş olup alternatif ölçme değerlendirmede eksiklerinin olduğu belirtilmiştir. Uluslararası sınavlarda öğrencilerin başarısızlığının nedenleri arasında alternatif ölçme değerlendirme araçları ile öğrenmelerinin sürece yönelik kontrol edilmesine alışkın olmadıkları vurgusu yapılmıştır. Saraç ve Uygun (2020) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının ölçme değerlendirme tercihlerini ders planlarını inceleyerek ortaya çıkarmışlardır. Doküman incelemesi yoluyla çalışmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının geleneksel ölçme değerlendirme araçlarını daha çok kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarına yönelik görüşlerin alındığı göze çarpmaktadır (Alaz ve Yarar, 2009; Duban ve Küçükylmaz, 2008; Saraç ve Uygun, 2020). Ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin geleneksel ya da alternatif yaklaşımı benimseyen öğretmen veya öğretmen adaylarının mevcut becerileri, yeterlikleri ile ilişkilerinin ele alındığı çalışmaların oldukça az olduğu saptanmıştır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme beceri düzeyleri ile değerlendirme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu anlamda değerlendirme tercihleri ölçeğini oluşturan alt boyutlara yönelik araştırma soruları oluşturulmuştur. Belirlenen araştırmanın amacı çerçevesinde aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranmıştır:

Sınıf öğretmeni adaylarının;

- 1- Öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile madde biçimi/işlem türü odağında basit/seçmeli ve karmaşık/oluşturmacı madde türü tercihleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2- Öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme tercihleri ölçeğinin öğrencilere ilişkin boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- Öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük ve yüksek olan öğrencilerin mesleki yaşantılarında kullanmayı en çok tercih edecekleri ölçme aracı/araçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın önemi

Bireyin öğrenme sorumluluğunu üstlenerek kendi öğrenmelerini kendisinin planlaması, özerk bir öğrenen olması, kendi kendine karar mekanizmasını işletebilen, kişisel becerilerini kapsamlı ve sistematik bir

şekilde geliştirebilen, bireyselleştirilmiş çalışmalarını yerine getirebilen sadece formal değil informal olarak da öğrenen ve öğrenmelerini kontrol edebilen özelliklere sahip olmasında öz yönetimli öğrenme oldukça önemlidir. İçinde bulunulan çağa ayak uydurmayı kolaylaştıracak olan öz yönetimli öğrenme öğrencilere kazandırılması gereken bir beceri olmalıdır. Eğitim sisteminden öğrenenlerin yetiştirilmesi hususunda onlara daha fazla sorumluluk verilmesi, kendi öğrenmelerini kontrolünü sağlamalarına imkân tanınması beklenmektedir. Bu durum öğrencilerin öz yönetimli öğrenmeye yönlendirecek değerlendirme sistemlerini gerekli kılmaktadır. Öğretmen adaylarının öz yönetimli öğrenmeleri ile değerlendirme tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi literatür açısından önemli görülmektedir. O nedenle bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük ve yüksek olan öğrencilerin ise mesleki yaşantılarında tercih edecekleri ölçme değerlendirme araçları hakkındaki görüşleri alınarak nitel verilerle desteklenmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi içerisinde yer alan korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkilere odaklanılmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006, s. 205). Bu araştırma deseninde iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişki herhangi bir müdahale yapılmadan ortaya çıkarılmaktadır (Büyüköztürk, 2019, s. 31).

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunda bir vakıf üniversitesinde 2020-2021 bahar döneminde sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 200 öğretmen adayından gönüllülük esasına göre 136 sınıf öğretmeni adayı yer almıştır. Dolayısıyla bölüm öğrencilerinin çalışma grubuna katılma şansları eşit olmakla birlikte bağımsızdır (Fraenkel vd., 2012). Çalışma pandemi koşullarında, veri toplama araçlarının katılımcılara Google Forms üzerinden paylaşımları ile gerçekleştirilmiştir.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

2.3.1. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği (ÖYÖBÖ)

Tekkol ve Demirel (2018) tarafından üniversite öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerini tespit etmek amacıyla geliştirilmiş olan bir ölçektir. 753 üniversite öğrencisine uygulanan bu ölçek dört boyutlu/faktörlü ve 21 maddeden oluşmakta olup beşli likert tipindedir. Ölçeğin uygulanmasında 2600 öğrenciye ulaşılmış olup ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin ölçeğe verdikleri yanıtlar doğrultusunda alınan yüksek puanlar öz yönetimli öğrenme becerilerinin yüksek olduğuna, düşük puanlar ise öz yönetimli öğrenme becerilerinin düşük olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin faktörleri ölçeğe ilişkin toplam varyansın %52,90'ını açıklamaktadır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayısı yeniden hesaplanmış olup 0,89 bulunmuştur.

2.3.2. Değerlendirme Yöntemleri Tercihleri Ölçeği (DYTÖ)

Gülbahar ve Büyüköztürk (2008) tarafından geliştirilen bu ölçek Birenbaum (1994) tarafından üniversiteye öğrencileri için geliştirilen "Değerlendirme Yöntemleri Tercihleri Ölçeğinin" Türkçeye uyarlanması amacıyla gütmektedir. 476 üniversite öğrencisine uygulanan bu ölçek yedi boyut ve 72 maddeden oluşmakta olan (1-Hiç katılmıyorum; 5-Tamamen katılıyorum) likert tipinde ölçektir. Hazırlanan bu ölçeğin boyutları araştırmacının amacı çerçevesinde bağımsız olarak kullanılabilir (Gülbahar ve Büyüköztürk, 2008). Bu araştırmada değerlendirme tercihleri ölçeğini oluşturan bağımsız kullanılabilen alt ölçekler arasından sadece değerlendirme yöntemleri tercihleri ölçeği madde biçimi/ işlem türü boyutu ile öğrencilere ilişkin boyutlar ölçeği kullanılmıştır. Bu anlamda ilgili boyutlar için yeniden güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Değerlendirme yöntemlerine ilişkin boyutlar ölçeği içerisinde yer alan madde biçimi/işlem türü boyutu basit/seçmeli ve karmaşık/olusturmacı olmak üzere iki faktör ve 12 maddeden

oluşmakta olup hesaplanan güvenilirlik katsayıları birinci faktör (basit/seçmeli) için 0,75 ikinci faktör (karmaşık/oluşturmacı) için ise 0,58'dir. Bu araştırma kapsamında elde edilen ölçeğe ilişkin elde edilen cronbach alfa güvenilirlik katsayısı değeri ise 0,85 olarak yeniden hesaplanmıştır. Öğrencilere ilişkin boyutlar ölçeğinin bu araştırma bağlamında elde edilen güvenilirlik katsayısı ise 0,81 olarak hesaplanmıştır. Bilişsel süreçler ve öğrencinin değerlendirme sürecine katılımı/sorumluluk alması olarak iki faktörden oluşmaktadır.

Araştırmanın verilerinin toplanması sürecine yönelik olarak literatürde bulunan ilgili ölçeklerin sahiplerinden izinler alınmıştır. 17162298 sayılı etik kurul izni alınan bu çalışmada öğrencilerin veri toplama araçlarını gönüllülük esasında doldurmaları önemsenmiştir. Veri toplama araçlarına yönelik bilgilendirmeler ise katılımcılara sürecin başında yapılmıştır. Gönüllü olarak katılan sınıf öğretmeni adaylarından çalışmada kullanılan iki ölçme aracını da aynı anda doldurmaları istenmiştir. Öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük olan öğrencilerin ise mesleki yaşantılarında kullanmayı tercih etmeyi düşündükleri ölçme araçlarına yönelik görüşleri alınmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 25.0 paket programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinden önce ise sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyi ile değerlendirme tercihleri ölçeği madde biçimi/işlem türü boyutuna yönelik elde edilen puanların normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir. Bu anlamda normallik varsayımları incelenerek analiz türüne karar verilmiştir. Dağılımın normallik varsayımlarından biri olan Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur. Katılımcı sayısının 50'nin üzerinde olmasından dolayı ilgili normallik testi sonuçları önemsenmiştir. Grafikler, mod-medyan-ortalama değerlerinin birbirine yakın olup olmama durumu, çarpıklık ve basıklık katsayıları ayrı ayrı incelenmiş olup tüm varsayımlar birlikte değerlendirilerek verilerin normalden çok uzaklaşmadığı tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak araştırma sorularına yanıt aramak için parametrik testlerden Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi ise 0,05 olarak alınmıştır. Araştırmadan elde edilen nitel bulgular ise betimsel istatistik ile çözümlenmiştir.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Etik değerlendirme kararının tarihi: 25.05.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 17162298.600-141

3. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle verilerden elde edilen betimsel istatistik sonuçları sonrasında ise nicel ve nitel analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmanın betimsel istatistik sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Betimsel İstatistik Sonuçları
Değerlendirme Tercihleri Ölçeği

Alt Ölçekler	Faktörler	Alt Faktörler	N	\bar{X}	S
Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Boyutlar	Madde Biçimi/İşlem Türü	Basit/Seçmeli	136	23,5	5,0
		Karmaşık	136	17,2	3,3
Öğrencilere İlişkin Boyutlar	Bilişsel Süreçler	Öğrenci Rolü/Sorumluluk	136	51,9	10,4
		Öğrenci Rolü/Sorumluluk	136	43,2	8,3
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği			136	90,0	8,13

Tablo 1 incelendiğinde “Değerlendirme Tercihleri” ölçeğinin alt ölçeği olarak kabul edilen *öğrencilere ilişkin boyutlar* bölümünde bilişsel süreçler ve öğrenci rolü/sorumlulukları faktörlerinin yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. En düşük ortalamanın ise değerlendirme tercihleri ölçeğinin alt ölçeği olan *değerlendirme yöntemlerine ilişkin boyutlar* bölümünde madde biçimi/işlem türü faktörü altında yer alan karmaşık/oluşturmacı madde türünde olduğu görülmektedir. “Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri” ölçeğinden elde edilen puanlara göre ise en yüksek ortalama güdülenme faktöründe en düşük ortalama ise özgüven faktöründe toplandığı görülmektedir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme tercihleri madde biçimi/işlem türü boyutunda basit/seçmeli ve karmaşık/oluşturmacı alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için oluşturulan araştırmanın ilk alt problemine yönelik bulgular ayrı ayrı Tablo 2 ve Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 2.

Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Değişken	N	r	p
Öz yönetimli öğrenme			
Madde biçimi/işlem türü (Basit/seçmeli)	136	0,2	0,0*

* $p < 0,05$

Tablo 2'ye göre sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme yöntemleri madde biçimi/işlem türü boyutunda basit/seçmeli maddelerin tercih edilme durumu arasında pozitif yönde, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r = 0,2$; $p < 0,05$). Buna göre öz yönetimli öğrenme düzeyleri artarken basit/seçmeli türünde maddelerin tercih edilme düzeyinin de artabileceği şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 3.

Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Değişken	N	r	p
Öz yönetimli öğrenme			
Madde biçimi/işlem türü (Karmaşık)	136	0,18	0,0*

* $p < 0,05$

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme yöntemleri madde biçimi/işlem türü boyutunda karmaşık/oluşturmacı maddelerin tercih edilme durumu arasında pozitif yönde ve anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ($r = 0,18$; $p < 0,05$) Bu doğrultuda sınıf öğretmeni adaylarının öz yöntemli öğrenme düzeylerinin artması hâlinde madde türü olarak karmaşık/oluşturmacı maddeleri tercih etme düzeyleri artabilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme becerileri ile değerlendirme tercihleri ile öğrencilere ilişkin boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Değişken	N	r	p
Öz yönetimli öğrenme			
Öğrencilere İlişkin Boyutlar (Bilişsel Süreçler ve Sorumluluk Alma)	136	0,16	0,0*

* $p < 0,05$

Tablo 4'e göre sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme becerileri ile değerlendirme tercihleri öğrencilere ilişkin boyutları arasında pozitif yönde ve anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = 0,16$; $p < 0,05$). İlişkinin pozitif yönde olmasından dolayı bu durum sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri artarken öğrencilerin değerlendirme sürecine katılım/sorumluluk alma düzeyinin de artabileceği yönünde ifade edilebilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmada kullanılan öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 21 en yüksek ise 105'tir. Bu araştırmanın katılımcılarından ise en düşük 66 puan en yüksek 105 puan alan sınıf öğretmeni adayları bulunmaktadır. İlgili ölçme aracından en düşük altı sınıf öğretmeni aday ve en yüksek puanları alan altı sınıf öğretmeni aday olmak üzere 12 sınıf öğretmeni adayının mesleki yaşantılarında tercih etmeyi düşündükleri ölçme/değerlendirme araçlarına ilişkin görüşlerine yönelik nitel bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

Öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük olan katılımcıların görüşleri	f
Çoktan seçmeli test	3
Çoktan seçmeli test, yazılı yoklama	2
Çoktan seçmeli test, görüşme, sözlü yoklama	1
Öz yönetimli öğrenme düzeyi yüksek olan katılımcıların görüşleri	
Proje, portfolyo, görüşme	3
Proje, portfolyo, rubrik	2
Proje, açık uçlu sorular, portfolyo	1

Tablo 5'e göre öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük olan sınıf öğretmeni adaylarından üçü mesleki yaşantılarında kullanmayı tercih etmeyi düşündüğü ölçme aracı olarak sadece çoktan seçmeli testi, ikisi çoktan seçmeli test ile yazılı yoklamaları, biri ise çoktan seçmeli test, görüşme ve sözlü yoklamaları belirtmiştir. Öz yönetimli öğrenme düzeyi yüksek olan öğrencilerden üçü proje, portfolyo ve görüşmeyi, ikisi proje, portfolyo ve rubriği belirtmiş bir kişi ise proje, açık uçlu soru ve portfolyoyu ifade etmiştir.

Araştırmanın nitel bulgularına göre öz yönetimli öğrenme düzeyi yüksek olan sınıf öğretmeni adaylarının öğrenmeleri değerlendirmede mesleki yaşantılarında tercih etmeyi düşündükleri ölçme araçlarının alternatif ölçme araçları yönünde olduğu, öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük olan sınıf öğretmeni adaylarının ise mesleki yaşantılarında tercih etmeyi düşündükleri ölçme araçları olarak geleneksel ölçme araçlarına yöneldikleri görülmektedir. Elde edilen bu bulgunun araştırmanın birinci alt problemine ilişkin nicel bulguyu da destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme tercihleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen sonuçlara göre öz yönetimli öğrenme düzeyi ile değerlendirme tercihleri ölçeğinin alt boyutları (madde biçimi/işlem türü ve öğrencilere ilişkin boyutlar) arasında pozitif yönde anlamlı ancak zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu anlamda öğrencilerin değerlendirme yöntemleri alt boyutlarından basit/seçmeli madde türlerini daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Basit/seçmeli geleneksel ölçme araçlarının daha çok tercih edilmesi durumu literatürde var olan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (Bal, 2012; Duban ve Küçükyılmaz, 2008; Alaz ve Yarar, 2009).

Araştırmanın sonuçlarından hareketle özellikle araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme tercihleri arasındaki ilişki düzeyi zayıf bulunmuştur. Öz yönetimli öğrenme düzeyi ile basit/seçmeli maddelere yönelik tercihin arasındaki ilişki düzeyinin zayıf olması geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımının gerçek yaşama aktarılabilirliğinin sınırlılığına işaret etmekte olduğu söylenebilir bu anlamda literatürle paralellik göstermektedir (Taşkın ve Çakmak, 2017). Ancak öz yönetimli öğrenme düzeyi ile basit/seçmeli madde biçimi arasında pozitif ilişki ise literatüre göre dikkate alınması gereken bir sonuçtur. Geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımının madde biçimi olarak basit ve seçmeli madde tiplerinde problem çözme, eleştirel düşünme, sorumluluk alma, karar verme vb. becerilerin gerçek yaşama aktarılmasının sınırlılıkları tartışılabilir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri arttıkça değerlendirme boyutunda sorumluluk alma düzeylerinin de artıyor olabileceği düşünülebilir. Aralarında zayıf ancak anlamlı bir ilişki olduğu araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. Ulusoy ve Karakuş (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları arasında yer alan öz yönetimli öğrenmenin öğrenme sorumluluğunu alabilme ve eleştirel düşünme boyutunda benzer bulgulara ulaşılmıştır. Dabbagh ve Kitsantas (2005) öz yönetimli öğrenmenin öğeleri arasında yer alan öğrenme içeriğinin oluşturulması ve kendi kendini değerlendirmeyi sağlayan araçların kullanımı ile kendini izleme süreci birlikte değerlendirildiğinde sorumluluk alma yetisini ortaya çıkarmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın sonuçlarından öz yönetimli öğrenme düzeylerinin artmasının değerlendirme boyutunda sorumluluk alma düzeylerine de işaret etmesi ilgili durumu desteklemektedir. Öz yönetimli öğrenme, öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ile eleştirel düşünme becerilerine odaklanmayı sağladığından öğrenme ve öğretme sürecinde öz yönetim becerisi dikkat çekmektedir. Bu anlamda öğrenme sorumluluğunun üstlenilmesi ile bilişsel süreçlerin kontrolünün sağlanması, yeniliklere açık olunması ve kendi öğrenmelerine yönelik öğrenmelerin düzenlenebilmesi bakımından öğrenmelerin değerlendirilmesi süreçlerinde bireylerin sorumluluk almaları ve ilgili duruma ilişkin düzeyin öz yönetimli öğrenme düzeyi ile birlikte ilerlemesi araştırmanın önemli bir sonucudur.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise sınıf öğretmeni adaylarından öz yönetimli öğrenme düzeyi düşük olanların mesleki yaşantılarında geleneksel ölçme araçlarına, yüksek olanların ise daha çok alternatif ölçme araçlarına yöneldikleri görülmüştür. Elde edilen bu sonuç öz yönetimli öğrenme ile değerlendirme yaklaşımları arasındaki ilişkiye işaret etmekte olduğu saptanmıştır. Araştırmanın birinci alt problemini oluşturan öz yönetimli öğrenme düzeyi ile madde biçimi/işlem türü tercihlerinin arasındaki pozitif yönde zayıf ilişkinin olduğunu destekleyen bir bulgudur. Yapılan bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine oranla daha çok kullandığı saptanmıştır (Bulut vd., 2022). Buradan hareketle mevcut araştırmadan elde edilen sınıf öğretmeni adaylarının öz yönetimli öğrenme düzeyleri ile değerlendirme sürecine katılım ve sorumluluk alma düzeyleri arasında bulunan pozitif ilişkinin örtüştüğü söylenebilir. Bu anlamda öğretmenlerin öz yönetimli öğrenme düzeylerinin değerlendirme sürecine ilişkin yaklaşımlarını etkileyebildiği görülmektedir. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımına işaret eden değerlendirme sürecine katılım ve sorumluluk alma durumu karmaşık/oluşturmacı madde biçimlerine yönelmeyi sağlayacağı gibi öğrenci başarısının da bu yönde olumlu etkileeneceği düşünülebilir. Çünkü alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının öğrenci başarısını artırdığı düşünülmektedir (Yunus ve Kalaycı, 2022). Dolayısıyla gerçek hayatla ilişkilendirmelerin daha çok yapılabildiği alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımı öğrencilerin düşünme becerilerini, yaratıcılıklarını ve öz disiplin geliştirmelerini sağlayarak çok yönlü gelişimin desteklenmesine de katkı sağlamaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar birlikte düşünüldüğünde öz yönetimli öğrenme becerileri ile değerlendirme tercihleri arasındaki pozitif yönde bir ilişkinin olması öz yönetimli öğrenme becerilerinin, öğrenenin değerlendirme boyutunda sürece katılımı, sorumluluk alması ve madde biçimlerine yönelik tercihi ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla öz yönetimli öğrenme düzeylerinin artırılmasına yönelik uygulamaların çoğaltılması doğrudan mesleğe henüz başlamamış olan sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme sürecindeki madde biçimlerine yönelik tercihlerini hem de değerlendirme sürecine katılım ve sorumluluk alma konusundaki deneyimlerine olumlu yansımalarının olacağı sonucuna ulaşılabilir. İleride yetiştirecekleri öğrencilerin akademik başarılarının artırılması hususunda da bu durum önemli bir olgudur. Bu anlamda öz yönetimli öğrenme düzeylerinin farklı değişkenler temelinde (cinsiyet, üniversite giriş puanı, akademik başarı) incelenerek, belirlenen düzeylerin geliştirilmesine yönelik uygulamaların çoğaltılarak sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme süreçlerine yönelik yaklaşımlarının göz ardı edilmesi önlenebilir.

Kaynakça/Reference

- Alaz, A. ve Yazar, S. (2009). *Ölçme değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihleri ve sebepleri* [Sözlü Bildiri]. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Arslan, F. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri ve Özyönetimli Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Karma Yöntem* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Bulut, F., Ceylan, D. ve Ceylan, B. (2022). İlkokulda kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Black Sea Journal of Public and Social Science*, 5(2), 48-55. <https://doi.org/10.52704/bssocialscience.1032984>
- Çiçek-Erdoğan, D. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Otantik Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Bilgi Düzeyleri ve Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2005). Using web-based pedagogical tools as scaffolds for self-regulated learning. *Instructional Science*, 33(5-6), 513-540.
- Duban, N. ve Küçükyılmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *Ilkogretim Online*, 7(3), 769-784.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2017). *Kendi kendine öğrenmeye ilişkin yapılan araştırmaların değerlendirilmesi*. [Bildiri Sunumu]. International Academic Research Congress, Antalya, Türkiye.
- Frierson, P. R. (2016). Making room for children's autonomy: Maria Montessori's case for seeing children's incapacity for autonomy as an external failing. *Journal of Philosophy of Education*, 50(3), 332-350.
- Fischer, G. (2001). User modeling in human-computer interaction. *User modeling and user-adapted interaction*, 11, 65-86. <https://doi.org/10.1023/A:1011145532042>
- Gülbahar, Y. ve Büyüköztürk, Ş. (2008). Değerlendirme tercihleri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 148-161.
- Gültekin, G. G. (2007). Yetişkin eğitimi bilimi ışığında mesleki eğitim. *Education Sciences*, 2(1), 1-14.
- Hiemstra, R. Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2nd Edt.), Pergamon Press. Reprinted here by permission, 1994.
- Karagölge, Z., Kolomuç, A. ve Ceyhan, İ. (2016). 9. Sınıf öğrencilerinin alternatif ve geleneksel ölçme değerlendirmedeki başarılarının karşılaştırılması. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 52-61.
- Kardaş, F. ve Yeşilyaprak, B. (2015). A current approach to education: Flipped learning model. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 48(2), 103-122.
- Şahin, S. M., Köğçe, D., Özpınar, İ. ve Yenmez, A. A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 185-213.
- Misra, F. & Mazelfi, I. (2020). *Long-Distance Online Learning during Pandemic: The Role of Communication, Working in Group, and Self-Directed Learning in Developing Student's Confidence* [Oral Presentation]. In Proceedings of the 3rd International Conference on Educational Development and Quality Assurance (ICED-QA 2020). Advances in Social Science, Education and Humanities Research.
- Rawson, M. (2000). Learning to learn: more than a skill set. *Studies in Higher Education*, 25(2), 225-238.
- Saraç, E. & Uygun, N. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik tercihlerinin ders planları ile incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 199-212.
- Taşkın, N. Ve Çakmak, E. K. (2017). Öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında oyunlaştırmanın alternatif değerlendirme amaçlı kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1227-1248. <http://dx.doi.org/10.14686/buefad.333286>
- Tekkol, İ. A. ve Demirel, M. (2018). Öz-yönetimli öğrenme becerileri ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 9(2), 85-100.
- Trilling, B., ve Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Ulusoy, B., & Karakuş, F. (2018). Lise öğrencilerinin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşlukları ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 684-699. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.390331>

- Wingate, U. (2007). A framework for transition: supporting 'learning to learn' in higher education. *Higher Education Quarterly*, 61(3), 391-405.
- Yunus, Ö. ve Kalaycı, S. (2022). Alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin öğrenci başarısına etkisi: Bitki ve hayvanlarda üreme, büyüme ve gelişme ünitesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 89-108. <https://doi.org/10.56677/mkuefder.1169035>
- Zhou, L., Li, C. (2020) Can student selfdirected learning improve their academic performance? Experimental evidence from the instruction of protocol-guided learning in China's elementary and middle schools. *Sci Insigt Edu Front*, 5(1), 469-480.
- Zhu, M., Bonk, C. J., & Doo, M. Y. (2020). Self-directed learning in MOOCs: Exploring the relationships among motivation, self-monitoring, and self-management. *Educational Technology Research and Development*, 1-21

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

Self-directed learning is very important for the individual to plan his/her own learning by taking responsibility for learning, to be an autonomous learner, to be able to operate the self-decision mechanism, to develop his/her personal skills in a comprehensive and systematic way, to fulfil individualised studies, to learn not only formally but also informally and to have the ability to control his/her learning. Self-directed learning, which will facilitate keeping up with the current age, should be a skill that students should acquire. It is expected from the education system to give more responsibility to the learners in terms of educating them and to enable them to control their own learning. This situation necessitates evaluation systems that will lead students to self-directed learning. In this study, examining the relationship between pre-service teachers' self-directed learning and assessment preferences is considered important in terms of literature. Therefore, in this study, it was aimed to examine the relationship between self-directed learning levels of prospective classroom teachers and their assessment preferences. In this sense, students with low and high self-directed learning levels were supported with qualitative data by taking their opinions about the assessment and evaluation tools they would prefer in their professional lives. The aim of this study is to reveal whether there is a significant relationship between self-directed learning skill levels of prospective primary school teachers and their assessment preferences. In this sense, research questions were formed for the sub-dimensions that make up the assessment preferences scale.

2. METHOD

In this study, the correlational research design within the quantitative research method was used. Correlational research focuses on the relationships between variables (Fraenkel & Wallen, 2006). In the study group of the research, 136 pre-service classroom teachers were included on a voluntary basis among 200 pre-service teachers studying in the department of classroom teaching in the spring semester of 2020-2021 at a foundation university. In the study, the "Assessment Preferences Scale (APS)" developed by Büyüköztürk and Gülbahar (2008) and the "Self-Managed Learning Skills Scale" developed by Tekkol and Demirel (2018) were used as data collection tools, and the reliability coefficients were recalculated according to the dimensions of the scales. The data obtained from the research were analysed in SPSS 25.0 package programme. Before analysing the data, it was tested whether the scores obtained for the self-directed learning level of prospective primary school teachers and the item format/procedure type dimension of the assessment preferences scale met the normality assumptions. In this sense, the type of analysis was decided by examining the normality assumptions. Accordingly, Pearson Correlation Coefficient, one of the parametric tests, was used to answer the research questions.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

According to the results obtained for the sub-problems of this research, which was conducted to determine the relationship between self-directed learning levels and assessment preferences of pre-service primary school teachers, a positive, significant but weak relationship was found between the self-directed learning level and the sub-dimensions of the assessment preferences scale (item format/procedure type and dimensions related to students). In this sense, it was seen that students preferred simple/selective item types more among the sub-dimensions of assessment methods. The fact that simple/selective traditional measurement tools are more preferred is in parallel with the results of the researches in the literature (Bal, 2012; Duban & Küçükylmaz, 2008; Alaz & Yazar, 2009). When the results of the research are examined, it can be thought that as the self-directed learning levels of prospective primary school teachers increase, their level of taking responsibility in the evaluation dimension may also increase. As a result of the research, it was revealed that there is a weak but significant relationship between them. Ulusoy and Karakuş (2018) found similar findings in the dimension of taking responsibility for learning and critical thinking in self-directed learning. Another result of the research is that those who have low self-directed learning level among the prospective classroom teachers prefer traditional measurement tools in their professional lives,

while those who have high self-directed learning level prefer alternative measurement tools. This result was found to indicate the relationship between self-directed learning and assessment approaches. It is a finding that supports the first sub-problem of the research that there is a weak positive relationship between self-directed learning level and item format/procedure type preferences. When the results obtained from the research are considered together, it is seen that the positive relationship between self-directed learning skills and assessment preferences is related to self-directed learning skills, learner's participation in the process in the assessment dimension, taking responsibility and preference for item formats.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu alıŐmada ‘‘Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’’ kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan ‘‘Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler’’ başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Başkent Üniversitesi

Etik değerlendirme kararının tarihi: 28.05.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 32691

ÇATIŐMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir çıkar çatıŐması bulunmamaktadır.