



Investigating prospective teachers' perceived levels of efficacy towards measurement and evaluation

Süleyman YAMAN*

Sevilay KARAMUSTAFAOĞLU**

ABSTRACT. The purpose of this study was to determine prospective teachers' levels of perceived efficacy on measurement and evaluation. To achieve that, a Likert type scale developed by researchers was applied to 464 prospective teachers in Amasya Faculty of Education. The data were analyzed using one-way ANOVA and independent t-test based on moderator variables under investigation. The responses given to the open-ended questions by the subjects were represented the qualitative aspect of the study. Results derived from the analysis show that levels of perceived efficacy of prospective teachers on measurement and evaluation were appeared to be low. Unqualified professors teaching measurement and evaluation classes were identified to be reason for prospective teachers' low efficacy levels. Moreover, there were no significant difference of these prospective teachers' efficacies in terms of gender and departments where as the perceived efficacy levels were significantly different based on high school types that the participants were graduated. The difference for high school types was found to be in favor of Teacher Training High Schools. This study was completed with some practical and theoretical implications for teacher educators, teachers and researchers who are concerned in this field.

Keywords: Measurement and evaluation, perception of perceived efficacy, prospective teachers.

*Assist. Prof. Dr., ZKU Ereğli Education Faculty, Department of Education Sciences, Zonguldak, Turkey. E-mail: syaman@karaelmas.edu.tr

**Assist. Prof. Dr., Amasya University Education Faculty, Department of Education Sciences, Amasya, Turkey. E-mail: sevilay.karamustafaoglu@amasya.edu.tr

SUMMARY

Purpose and Significance: Efficacy in measurement and evaluation was an important component of both content knowledge teaching and pedagogical knowledge. Measurement and evaluation is an important facet of teaching. Teachers should have an appropriate understanding of measurement and evaluation in order to be efficacious in their fields. In contrast to these expectations, studies illustrate that both teachers and prospective teachers have not been feeling themselves as efficacious about measurement and evaluation, more specifically about using alternative evaluation techniques and tools. In the study, prospective teachers' perceived levels of efficacy about measurement and evaluation were investigated considering department, gender and high school type as moderator variables for comparisons by employing both qualitative and quantitative research methodologies.

Method: Data were collected by using both a survey and interview questionnaire developed by the researchers. For the quantitative part, Likert type "Measurement and Assessment Efficacy Scale" developed by researcher was used. One structured open-ended question attached to the efficacy scale was used to collect qualitative data. The population of the study was included total 464 junior prospective teachers in Amasya Faculty of Education studying in different departments. The sample consisted of 183 elementary education, 65 science education, 65 mathematics education, 47 social science education, 42 Turkish language education, 39 pre-school education and 23 physical education majors. The scale for determining efficacy levels contained 20 items and Cronbach' Alpha reliability for the scores on the scale was .82. To compare the groups, independent t-test and one-way ANOVA were used. For qualitative analysis, content analysis technique was used to analyze ideas of participants about their perceived efficacies about measurement and evaluation.

Results: In the study, 464 out of total 779 prospective teachers in Amasya Education Faculty were reached (59.6%). This ratio was found as appropriate to reach meaningful inferences. As a result of the study, it was found that the participants' perceived levels of efficacy about measurement and evaluation did not differ significantly for gender and department levels ($p > .05$). In contrast, the efficacy levels of the participants were shown to be significantly different among the participating groups in terms of high school type they graduated from ($p < .05$). This difference was in favor of teacher training high school graduates. Of the 464, 351 prospective teachers responded to the open-ended questions to state their perceptions about

measurement and evaluation .Crucial results derived from qualitative data indicated that the most frequent reason for inefficacy of these participants was “inappropriate educational service about issue” and the second frequent reason was “lack of practice and theoretical focus in classes in which they were enrolled”.

Discussion and Conclusion: The data of the study illustrated that the prospective teachers’ perceived levels of efficacy about measurement and evaluation were above average, however they did not feel themselves as very efficacious about measurement and evaluation. When these prospective teachers’ perceived efficacies about measurement and evaluation taken into account, it might be considered that these teacher candidates participated in this study were not ready to see themselves as efficacious for measurement and evaluation activities. Another important result of this study was that the participants attributed their inefficacy to the sources related to learning experiences provided by faculty. Furthermore, both qualitative and quantitative data showed that there was a tendency of prospective teachers to see themselves as efficacious, but this tendency was negatively affected by inappropriate learning experiences of these candidates in measurement and evaluation classes. If the result of this study was compared with the results of the other studies in the literature, it might be seen that prospective teachers did not have enough efficacy about measurement and evaluation as expected. This situation might be a setback for future professional employment of these teachers. As a limitation, the study was conducted with convenience sampling use and so focusing only students of one faculty preparing future teachers. To generate more generalizable and meaningful results this study should be replicated or extended by employing the same instruments and methodology to the students of different faculties.



Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Alanına Yönelik Yeterlik Algı Düzeylerinin İncelenmesi

Süleyman YAMAN*

Sevilay KARAMUSTAFAOĞLU**

ÖZ: Bu çalışmada öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından geliştirilen Likert türü ölçek Amasya Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 464 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırmada toplanan veriler, değişkenlerin türüne göre tek faktörlü ANOVA ve bağımsız gruplar için t-testi ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının açık uçlu soruya verdikleri cevaplar ise araştırmacının nitel boyutunu meydana getirmiştir. Verilerin analizi sonunda öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirmeyi alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin çok yüksek olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet ve programlarına göre farklılık göstermediği fakat mezun olunan ortaöğretim türüne göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu farklılığın ise öğretmen lisesi mezunlarının lehine olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları ölçme-değerlendirmede kendilerini yeterli görememe nedenleri olarak, yeterli eğitimi alamamalarını ve derslere alan uzmanlarının girmemesini göstermişlerdir. Araştırma ilgililere gerekli önerilerle tamamlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Ölçme ve değerlendirme, yeterlik algısı, öğretmen adayı.

*Yrd. Doç. Dr., ZKU Ereğli Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Zonguldak, Türkiye. E-mail: syaman@karaelmas.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya, Türkiye. E-mail: sevilay.karamustafaoglu@amasya.edu.tr

GİRİŞ

Öğretmen yeterlikleri, eğitimin niteliği üzerinde oldukça önemli olan temel becerileri kapsar. Bu beceriler genelde üç başlık altında ele alınır, a) alan bilgisi, b) alan eğitimi bilgisi ve c) öğretmenlik meslek bilgisi. Bu becerilerin üçüne de sahip olan öğretmenlerin, öğretim programlarının hedeflerine ulaşmasında, ikisine veya yalnızca birine sahip olan öğretmenlere göre daha başarılı olması beklenir (Haycock, 1998). Ross (1992), yüksek öğretme becerilerine sahip olan öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını artırmada daha etkili olduklarını ifade etmiştir. Öğretmen yeterlikleri olarak belirlenen bu beceriler, öğretmenlerin sınıf organizasyonu yapmalarında ve yararlı dönüt sağlamalarında da etkilidir (Dembo ve Gibson, 1985). Ayrıca bu yeterlikler, okulda verilen eğitim ve okulun etkililiği üzerinde de oldukça önemlidir (Tracz ve Gibson, 1986). Bandura'nın yeterlik teorisine göre, öğretmenlik mesleğinin başlangıcında yeterliğe verilen önem, uzun dönemli gelişim için oldukça yararlı sonuçlar verir (Akt: Hoy ve Spero, 2005). Hem alan eğitimi hem de meslek bilgisinin önemli bir bileşeni de, ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliliklerdir. İyi bir öğretmenin genel anlamda ölçme ve değerlendirmeyi bilmesinin yanında, bu konuda alanının gerektirdiği yeterliklere de sahip olması gerekmektedir (Anderson, 2008; Stronge, Tucker ve Hindman, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından öğretmen yeterliklerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öğretmenlerde ölçme ve değerlendirme konusunda bulunması gereken göstergeler belirlenmiştir. Bu göstergeler; a) ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme, b) değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini ölçme, c) verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama, ç) sonuçlara göre öğrenme-öğretmen sürecini gözden geçirme, şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2006). Bu göstergelerde de belirtildiği gibi, ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olması yanında, bu sürecin ne derece işlediğinin belirlenmesi yönünden de oldukça önemlidir (Popham, 2002). Öğretim programlarının dört temel ögesinden (hedef/kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) biri olan ölçme ve değerlendirme boyutu, bütün eğitim sisteminin ne ölçüde işlediğinin belirlenmesinde somut çıktılar veren bir özelliktir. Bu boyut, eğitim programlarının sağlam olup olmadığını anlama, öğretimde başvurulan yöntemlerin etkililik derecesini tespit etme, öğrencileri başarılı olabilecekleri alanlara yönlendirme, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini belirleme ve başarılarını saptamada kullanılır (Baykul, 1992; 2000).

Bu yeterliklerin yanında öğretmenlerin, yenilenen öğretim programlarının temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşımın gerektirdiği becerilere de sahip olmaları beklenir. Yapılandırmacı yaklaşımın en önemli özelliklerinden biri olan “bilgiyi öğrencinin kendisinin yapılandığı” görüşü çerçevesinde, öğretmenlerin yeni yaklaşımın bu değişimine ayak uydurmaları bir zorunluluk haline gelmiştir (Meyer-Smith ve Mitchell, 2005). Çünkü geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının eğitsel hedefleri gerçekleştirilmede yeterli olmaması nedeniyle, yeni yaklaşımların kullanılmasının gerekliliği uzun yıllardır üzerinde uzlaşılan bir konudur (Reeves ve Okey, 1996). Bu süreçte öğrencilerin okulda aldıkları eğitim ile davranışlarında meydana gelen değişikliklerin somut olarak belirlenmesi, açıklanması ve bu bilgilerden yararlanarak yürütülen eğitimin yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç duyulur (Burke, 1994; Kaptan, 1999). Bu yapılandırmada en önemli görevlerden birini üstlenen kişiler ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlikleri, eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan ilgilidir. Çünkü bu konudaki yeterlikler, doğru sonuçlara ulaşma ve sonuçları yorumlamada oldukça etkilidir. Fakat yapılan çalışmalar, ülkemizde öğretmenlerin, gelişmiş ülkelerin aksine, ölçme ve değerlendirmeyi, dönüt vermek yerine not vermek olarak gördüklerini göstermektedir (TIMSS, 2000). Ölçme ve değerlendirmenin yalnızca not verme işlemi olarak görülmesi ise, hem öğretmenleri hem de öğrencileri yanlış yönlendirebilmektedir. Gerçekte ise, öğretmenlerin görevleri arasında yer alan ölçme ve değerlendirme işlemi zor ve karmaşık bir süreçtir (Gronlund, 2002). Etkili ölçme ve değerlendirme yapabilmek için öğretmenin bu konuda kendini iyi yetiştirmesi gereklidir.

Yeni yaklaşımların üzerinde sıklıkla durduğu ve performans, portfolyo, rubrik, öz-değerlendirme, akran değerlendirme gibi çeşitli araç ve yöntemlerle güçlenen ölçme ve değerlendirme işlemlerinin olumlu sonuçlar vermesi, bu alana daha çok önem verilmesine neden olmuştur (Kutlu, 2003). Bu süreçte yenilenen ilköğretim ve ortaöğretim programlarında geleneksel değerlendirme yerine alternatif değerlendirmeye geçilmesi gerektiği konusuna özellikle vurgu yapılmaktadır (MEB, 2005b; 2007). Fakat yapılan çalışmalar öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda, özellikle de alternatif değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanmada kendilerini yeterli görmediklerini göstermektedir (Anıl ve Acar, 2008; Çakan, 2004; Gelbal ve Kellecioğlu, 2007; Yaman, 2011). Bu çalışmalarda öne çıkan nokta ise, öğretmenlerin özellikle alternatif değerlendirme yöntem ve araçlarından çok, geleneksel yöntem ve araçları kullanmayı tercih etmeleridir. Benzer sonuçlar öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalarda da görülmektedir (Birgin ve Gürbüz, 2008; Usta, Dikyol ve İnce, 2010). Birgin (2007), sınıf öğretmenliği adaylarının alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulamalarına yönelik

bilgi ve beceri eksikliği yaşadıklarını ifade etmiştir. Karaca (2003) tarafından yapılan çalışmada da, sınıf, fen ve sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin beklenen düzeyden düşük olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, eğitim programlarında meydana gelen değişimin, öğretmen ve öğretmen adaylarına aynı ölçüde yansımadağının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Cheng (2006), bu olumsuzlukların giderilmesi için öncelikli olarak eğitim işlemini yürüten kişilerin zihinlerindeki algıların değişmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliklerinin tanımlanması, sunulan eğitimin niteliğinin gözden geçirilmesi açısından önem taşımaktadır. Çünkü hizmet-içi süreçte eksik veya yanlış bilgi ve becerilerin giderilmesi, hizmet-öncesi sürece göre çok daha zahmetli ve zor hale gelmektedir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının Ölçme ve Değerlendirme konusunda kendilerini ne ölçüde yeterli algıladıkları öğrenim gördükleri program, cinsiyet ve mezun olunan lise türlerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlik algı düzeylerinin nicel ve nitel bulgularla ortaya konulmasıdır.

YÖNTEM

Araştırmanın nicel ve nitel verileri tarama yöntemiyle toplanmıştır. Nicel verilerle öğretmen adaylarının, araştırmacılar tarafından geliştirilen Likert türündeki “Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algı Ölçeği”ne verdikleri cevaplara göre yeterlik algı düzeyleri belirlenmiş; nitel verilerle ise, ilgili konuda kendilerini yeterli görmeyen öğretmen adaylarının, bu durumun nedenlerine ilişkin görüş ve düşünceleri tespit edilmiştir.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Amasya Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 3. sınıf öğrencileri arasından uygun örnekleme tekniği ile belirlenen 183 Sınıf, 65 Fen Bilgisi, 65 Matematik, 47 Sosyal Bilgiler, 42 Türkçe ve 23 Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği programından olmak üzere toplam 464 öğretmen adayı oluşmuştur. Öğretmen adaylarının 242’si kız, 222’si ise erkektir. Adayların yaş ortalamasının ise 21 olduğu belirlenmiştir. Örneklem 3. sınıf öğrencilerinden meydana gelmesinin nedeni, Ölçme ve Değerlendirme dersinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (2. sınıf) dışındaki diğer programlarda 3. sınıf düzeyinde yer almasıdır.

Ölçme Aracı

Araştırmada, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye alanına yönelik yeterlik algı düzeylerini tespit etmek amacıyla 20 ifadeden oluşan, Likert tipi “Ölçme-Değerlendirme Yeterlik Algı Ölçeği” kullanılmıştır (EK). Araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçeğin maddelerinin hazırlanmasında, literatür taraması yapılmış (Anderson, 2008; Baykul, 2000; Enger ve Yager, 1996; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Linn ve Miller, 2005) ve çıkan sonuçlara göre öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme süreçlerinin hangi boyutlarına yönelik görüş bildirecekleri tespit edilmiştir. Ayrıca ölçme aracında yer alan ifadelerle ilişkin üç alan eğitimi ve eğitim bilimleri uzmanının görüşlerine başvurulmuş, böylece ölçeğin kapsam geçerliği ve ifade yeterliklerine yönelik düzenlemeler yapılmıştır.

Ölçeğin geliştirilme sürecinde, 30 ifadeden oluşan ölçme aracı, örnekleme girmeyen 130 öğretmen adayına pilot olarak uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan örneklemin yeterliliğini ölçmek için ise Kaiser-Meyer-Olkin (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy-KMO) testi ve Barlett’in küresellik derecesi (Barlett’s Test of Sphericity-BTS) kullanılmıştır. Geliştirilen ölçme aracının KMO test sonucunun 0,77 olduğu belirlenmiştir. Bu değer ise Field (2002)’e göre örneklem yeterliğinin “iyi” düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler için BTS testi yüksek düzeyde anlamlıdır ($B = 783,57; p < 0,01$). Bu sonuçlara göre, bu veriler üzerine yapılan faktör analizinin güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek için temel bileşenler analizi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 1996). Analiz sonunda birden çok faktöre yüklenen ve güvenilirlik düzeyini düşüren 10 ifade ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin son halindeki 20 ifadenin tek faktör üzerine yüklendiği belirlenmiş ve varimax rotasyonu sonunda elde edilen faktör yük değerleri aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ölçek maddelerinin döndürülmüş temel bileşenler analizi yöntemine göre faktör yük değerleri

Madde No	Faktör Yük Değeri	Madde No	Faktör Yük Değeri
Madde2	0,97	Madde17	0,47
Madde4	0,78	Madde12	0,46
Madde19	0,74	Madde5	0,45
Madde6	0,68	Madde18	0,44
Madde8	0,66	Madde10	0,42
Madde7	0,66	Madde14	0,42
Madde9	0,64	Madde16	0,41
Madde15	0,63	Madde1	0,41
Madde13	0,61	Madde20	0,39
Madde11	0,56	Madde3	0,37

Ölçme aracıdaki maddelerin faktör yük değerlerinin, 0,966 ile 0,370 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Comrey ve Lee (1992)'ye göre varimax rotasyonu sonunda elde edilen faktör yükleri, “0,32-0,44 arası; kötü”, “0,45-0,54 arası; normal”, “0,55-0,62 arası; iyi”, “0,63-0,70 arası; çok iyi” ve “0,70 ve üzeri; mükemmel” olarak kabul edilir. Tablo incelendiğinde bu ölçme aracı için elde edilen faktör yüklerinin, 7 madde için kötü, 3 madde için normal, 3 madde için iyi, 4 madde için çok iyi, 3 madde için de mükemmel değişim gösterdiği belirlenmiştir.

Faktör analizi ile ölçme aracının yapı geçerliği, güvenilirlik analizi ile ise iç tutarlılık düzeyi hesaplanmıştır. Toplam 20 ifadeden meydana gelen ölçekle toplanan verilerin Cronbach Alfa katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Bu katsayıya göre ölçekle elde edilen verilerin güvenilirlik düzeyinin sosyal bilimler için yeterli olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2007).

Ölçekte yer alan ifadelerin cevap seçenekleri, “5=Kesinlikle Katılıyorum”, “4=Katılıyorum”, “3=Kararsızım”, “2=Katılmıyorum” ve “1=Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Ölçeğin aralık genişliği, “dizi genişliği/grup sayısı” (Tekin, 2000) formülü ile hesaplanmış ve araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları; 1,00-1,80=Kesinlikle Katılmıyorum, 1,81-2,60=Katılmıyorum, 2,61-3,40=Kararsızım, 3,41-4,20=Katılıyorum ve 4,21-5,00=Hiç Katılıyorum şeklindedir. Ölçekteki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında olduğundan, puanlar 5,00'e yaklaştıkça öğretmen adaylarının ifadelere katılım düzeylerinin yüksek, 1,00'e yaklaştıkça ise düşük olduğu kabul edilmiştir. Ölçme aracıda olumsuz cümle yapısı kullanılmamıştır.

Ölçme aracı, 3. sınıf öğretmen adaylarına bahar yarıyılı dersleri bittikten sonra uygulanmıştır. Bunun temel gerekçesi ise, örnekleme giren bütün programlarda öğrenim gören adayların Ölçme ve Değerlendirme kavramlarının öğretimine yönelik lisans dersini almış olmalarıdır.

Verilerin Analizi

Toplanan nicel veriler SPSS paket programına aktarılmıştır. Verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile gruplar arasındaki karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Gruplar arasında farklılık olup olmadığı %95 güven aralığında test edilmiştir. Nitel verilerde ise içerik analizi ile öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusuna yönelik görüş ve düşünceleri belirlenmiştir. Cevaplarda tekrarlanan ifadeler kodlanarak kategorilere ayrılmış ve analiz edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusuna yönelik yeterlik algı düzeyleriyle ilgili nicel veriler farklı değişkenlere göre; açık uçlu sorunun analizi ise öğretmen adaylarının verdikleri ortak ve farklı görüşlere göre nitel bulgu olarak sunulmuştur.

Nicel Verilerin Analizi

Tablo 2’de çalışma evrenine giren öğretmen adaylarının programlarına ve cinsiyetlerine göre toplam sayıları ile örnekleme yer alan öğretmen adaylarının sayıları verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma evreni ile örneklem oranlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Programlar	Çalışma Evreni (ÇE)		Örneklem (Ö)		ÇE/ Ö %
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
	f	f	f	f	
Beden Eğitimi ve Spor	7	20	4	19	85,2
Fen Bilgisi	44	90	34	31	48,5
Okul Öncesi	38	4	36	3	92,9
Matematik	53	48	28	37	64,4
Sınıf Öğretmenliği	141	142	101	82	64,7
Sosyal Bilgiler	27	61	17	30	53,4
Türkçe	46	58	22	20	40,4
Toplam	356	423	242	222	59,6
Genel Toplam	779		464		

Tablo 2’ye göre Beden Eğitimi ve Spor ile Okul Öncesi programında öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamına yakınına, Türkçe ve Fen Bilgisi programında öğrenim gören öğretmen adaylarının ise yaklaşık 1/2’sine ulaşılmıştır. Ayrıca kız öğretmen adaylarının katılım oranı (%68) erkek öğretmen adaylarından (%52,5) daha yüksektir. Genel toplam incelendiğinde eğitim gören 779 öğretmen adayından 464’üne ulaşıldığı belirlenmiş, bu değer ise Amasya Eğitim Fakültesi’nde 3. sınıfta öğrenim gören toplam öğretmen adaylarının sayısının yaklaşık 3/5’i (%59,6) olduğu tespit edilmiştir. Yani araştırmanın örnekleme, çalışma evreninin yarısından fazlasını kapsamaktadır.

Tablo 3. Programlara göre yeterlik puanlarına ilişkin tek faktörlü ANOVA sonuçları

No	Programlar	N	\bar{X}	S	sd	F	p
1	Beden Eğitimi ve Spor	23	3,40	0,45	6-457	1,85	0,09
2	Fen Bilgisi	65	3,28	0,48			
3	Okul Öncesi	39	3,44	0,39			
4	Matematik	65	3,48	0,42			
5	Sosyal Bilgiler	47	3,25	0,42			
6	Sınıf Öğretmenliği	183	3,36	0,48			
7	Türkçe	42	3,35	0,41			
Toplam		464	3,36	0,46			

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının eğitim gördükleri programlara göre ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlik algı puanlarının anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ölçme ve değerlendirme konusunda en yüksek yeterlik algı puanının Matematik Öğretmenliği ($\bar{X}=3,48$) adaylarına ait olduğu, bunu sırası ile Okul Öncesi ($\bar{X}=3,44$), Beden Eğitimi ve Spor ($\bar{X}=3,40$), Sınıf ($\bar{X}=3,36$) ve Türkçe ($\bar{X}=3,35$) öğretmenliği adaylarının izledikleri belirlenmiştir. Fen Bilgisi ($\bar{X}=3,28$) ve Sosyal Bilgiler ($\bar{X}=3,25$) öğretmenliği adaylarının ise en düşük yeterlik algı puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Standart sapma değerlerine göre ise, yeterlik algı düzeyleri yönünden en fazla değişkenlik gösteren öğretmen adaylarının Matematik ve Sınıf ($S=0,48$), en az değişkenlik gösterenin ise Okul Öncesi ($S=0,39$) öğretmenliği adayları olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete göre yeterlik puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız	242	3,34	0,46	462	-1,29	0,20
Erkek	222	3,39	0,46			

Tablo 4'e göre kız ve erkek öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algı puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Standart sapma değerine göre kız ve erkek öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlik algı düzeylerinin benzerlik gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 5. Mezun olunan ortaöğretim türlerine göre yeterlik puanlarına ilişkin tek faktörlü ANOVA sonuçları

No	Programlar	N	\bar{X}	S	sd	F	p
1	Genel Lise	239	3,33	0,46	2-461	3,51	0,03
2	Yabancı Dil Ağ. Lise	156	3,35	0,45			
3	Öğretmen Lisesi	69	3,50	0,45			
Toplam		464	3,36	0,46			

Tablo 5'e göre, öğretmen adaylarının mezun oldukları ortaöğretim türüne göre ölçme ve değerlendirme yeterlik algı puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(2-261)=3,51$; $p<0,05$). Farklılığın yönünü belirlemek için Scheffé testi yapılmış ve farklılığın "Öğretmen Lisesi" mezunlarıyla "Genel Lise" ve "Yabancı Dil Ağırlıklı Lise" mezunları arasında olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalama puanlarına göre Öğretmen Lisesinden ($\bar{X}=3,50$) mezun olan adayların ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlik algı düzeyleri, Genel Lise ($\bar{X}=3,33$) ve Yabancı Dil Ağırlıklı Lise ($\bar{X}=3,35$) mezunlarının yeterlik algı düzeylerinden belirgin şekilde yüksektir. Standart sapma değerlerine göre ise, öğretmen adaylarının kendi buldukları grup içinde yeterlik algı düzeylerinin benzeşiklik gösterdiği söylenebilir.

Açık Uçlu Sorunun Analizi

Bu kısımda görüşme formunda yer alan açık uçlu soruya verilen cevaplardan sağlanan nitel bulgular sunulmuştur. Bu sorunun analizi, adayların öğrenim gördükleri programlara ve verdikleri cevapların ortak ve farklı olmasına göre kategorilere ayrılmış ve Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarından 351 tanesi ölçme ve değerlendirme konusunda yetersiz olma nedenine ilişkin görüş belirtirken, 113 tanesi kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Yetersizlik nedenleri içinde en fazla "verilen eğitimin yetersiz olması" konusunda görüş belirtilirken, "derslerin teorik olarak işlenmesi ve uygulama yapılmaması" yetersizliğin ikinci öncelikli nedeni olarak belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının KPSS'nin içeriğinde olan bu "konunun önemini geç fark etme" ve "öğretim elemanının dersleri planlı işlememesi" de ön plana çıkan nedenler arasındadır. Fakültede "alan derslerine önem verilmesinden" ve "ilgi eksikliği hissetmekten" kaynaklanan yetersizlik ise daha az öğretmen adayı tarafından ifade edilmiştir. Sonuçlara göre, ölçme ve değerlendirme konusunda yetersiz olduğunu belirten öğretmen adaylarının, bu yetersizlik algı nedenlerinin büyük ölçüde kendilerinden değil de, daha çok kendilerine verilen eğitim hizmetindeki yetersizliklerden kaynaklandığını savundukları görülmektedir. Yani öğretmen adaylarının yaklaşık %88'i yetersizlik nedeni olarak dış nedenlerin etkili olduğunu belirtirken, yaklaşık %12'si yetersizliğin kendilerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının programlarına göre ölçme ve değerlendirme konusundaki yetersizlik nedenlerine ilişkin bulgular

Programlar	Yetersizlik Nedenleri										
	Dışsal Nedenler					İçsel Nedenler					
	Yeterli eğitimin verilmemesi	Derslerin teorik olarak işlenmesi	Öğretim elemanının plansızlığı	Derse branş dışı öğreticinin girmesi	Ders saatinin yetersiz olması	Dersin tam süresince yapılmaması	Alan derslerine ağırlık verilmesi	Konunun öneminin geç anlaşılması	Derse yönelik ilgilerin olmaması	Yeterli hissedilen	Toplam
Beden Eğ. ve Spor	2									21	23
Fen Bilgisi	20	13		4	2		6	1	4	15	65
Okul Öncesi			1	5		3				30	39
Matematik	20	15					2	1	2	25	65
Sınıf	50	25	31	8	14	9		35		11	183
Sosyal Bilgiler	28	3		5						11	47
Türkçe	16	5		1		3				17	42
TOPLAM	117	53	32	22	16	15	8	37	6	113	464

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada, öğretmen adaylarının cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri programlara göre yeterlik algı düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuçlar, farklı cinsiyetteki ve farklı programlardan mezun olan öğretmen adaylarının hizmet-içi süreçte, benzer davranışlar sergileyecekleri şeklinde değerlendirilebilir. Adayların ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeylerinin mezun oldukları ortaöğretim türüne göre ise anlamlı farklılık gösterdiği ve farklılığın Öğretmen Lisesi mezunu öğretmen adayları lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi olarak, bu liseden mezun olan öğretmen adaylarının öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme ile ilgili dersler (MEB, 2005a) almaları gösterilebilir. Bu sonuç, programların içerik ve uygulamalarının sonraki eğitim sürecindeki etkilerini göstermesi bakımından önemlidir. Aynı zamanda sarmal programların özelliklerinden biri olan derslerin farklı yıllarda tekrar

edilmesinin, öğrencilerin bilgileri daha kalıcı öğrenmelerinde etkili olduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmanın bulguları, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğunu, fakat kendilerini çok yeterli görmediklerini göstermektedir. Öğretmen yeterlikleri içinde ölçme ve değerlendirmenin önemi dikkate alındığında, öğretmen adaylarının etkili ölçme ve değerlendirme yapma konusunda tam hazır olmadıkları ve kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir. Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde, öğretmen adaylarının en fazla, Fakültede aldıkları eğitimin yetersizliğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu durum da, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik algılanan yeterlik düzeyleri üzerinde olumsuz bir faktör olarak dikkat çekmektedir. Bazı adayların ifade ettiği, ölçme ve değerlendirme derslerine branş uzmanının girmemesi ve derslerin yalnızca teorik olarak işlenmesi de, yeterlik düzeyinin yüksek olmamasının önemli nedenleri olarak dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın önemli sonuçlarından biri de, öğretmen adaylarının ilgili konudaki yetersizlik nedenlerinin çoğunun kaynağını fakültede yapılan eğitimde görmeleridir. Bu çalışmanın nicel ve nitel bulguları, öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görme eğiliminde olduklarını, fakat aldıkları eğitimdeki yetersizlik ve eksikliklerin bu konudaki eğilimlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Walker (1992)'in yaptığı çalışmanın sonuçları, öğretmen adaylarının öğrenci başarısını izlemeye kendilerini yeterli görmediklerini göstermektedir. Öğretmen adayları üzerinde yapılan diğer çalışmalar da benzer sonuçlar vermektedir (Birgin, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Karaca, 2003; Usta, Dikyol ve İnce, 2010). Bu çalışmanın nicel ve nitel bulguları ile diğer çalışmaların sonuçlarının gösterdiği gibi, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusunda beklenen düzeyde yeterlik algısına sahip olmadıkları söylenebilir. Bu durumun, öğretmenlik mesleğine atıldıklarında öğretmen adayları için önemli bir eksiklik olacağı ileri sürülebilir.

Yapılan çalışmalar ölçme ve değerlendirme konusunda yalnızca öğretmen adaylarının değil, hizmet-içi süreçte görev alan öğretmenlerin de yeterli olmadığını göstermektedir (Balcı ve Tekkaya, 1999; Çakan, 2004). Bu çalışmalarda, öğretmenlerin önemli bir kısmının ilgili konuda kendilerini yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. Bir başka çalışmanın sonuçları ise öğretmenlerin öğretim becerileri konusunda kendilerini yeterli gördüklerini, fakat araştırmacılar tarafından yapılan değerlendirmede bu düzey yeterliğin düşük olduğu sonucuna vardıklarını göstermektedir (Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu, 2008). Öğretmen ve öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlikleri beklendiği kadar yüksek olmamasına rağmen, bu konudaki bilgi ve becerilere sahip olma tutum ve düşünceleri

olumludur (Ogan-Bekiroğlu, 2006). Olumlu tutum, hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini geliştirmeye açık olduklarının bir işareti olarak kabul edilebilir. Fakat duyuşsal faktörlerin olumlu olması, eğitim sürecinde nitelikli eğitim vermek için tek başına yeterli değildir. Bu becerinin yanında mesleğin gerektirdiği bilişsel ve devinişsel becerilere de sahip olmak gerekmektedir.

Balcı (2003) yaptığı araştırmada, öğretmen adayı yetiştirmede ölçme ve değerlendirme konularının öğretiminde, katılımın ve bilginin uygulanabileceği fırsatların yaratılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının derslerin işlenişinde uygulamaların yetersizliği konusuna yaptıkları vurgu da, yalnızca teorik olarak işlenen derslerin, öğretmen adayları tarafından yeterli görülmediğinin bir göstergesidir. Geleceğin eğitim sistemi içinde değerlendirme sürecinin farklılaşacağını belirten araştırmacılar, gerçek yaşam becerilerini temel alan ölçme-değerlendirme sürecinin en önemli olgu olacağını ileri sürmüşlerdir (Veronesi, 2000; James, Griffin ve France, 2005). Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecini algılama düzeylerinin, bilgiyi öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu (Struyven, Dochy ve Janssens, 2005) bilgisinden hareketle, öğretmen adaylarının bu becerileri hizmet-öncesi süreçte yeterli ölçüde kazanmalarının kaçınılmaz olduğu görülmektedir. Fakat yukarıda belirtilen literatüre göre, bu becerilerdeki eksiklikler sadece öğretmen adaylarında değil öğretmenlerde de vardır. Bu durum, ölçme ve değerlendirme konusunun ülkemizde eğitimin her aşamasında önemli bir sorun haline geldiğinin bir göstergesidir. Bu nedenle, bu ve benzer çalışmalarda ortaya çıkan neden ve sonuçlar üzerinde yapılacak düzenlemeler, eğitim çıktılarını doğrudan etkileyecek ve eğitim kalitesinin yükselmesini sağlayacaktır.

Bu çalışmanın en önemli sınırlılığı, çalışmanın örnekleminin sadece bir fakültedeki öğretmen adaylarından oluşmasıdır. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapılan bu çalışmanın sonuçlarının genellenebilmesi için farklı fakültelerde de yapılmasının yararlı olacağı söylenebilir. Ayrıca bu çalışmada kullanılan yöntem ve ölçme aracının, hizmet-içi süreçteki öğretmenlere de uygulanması, sonuçların karşılaştırılmasına ve daha somut öneriler üretilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Anderson, L.W. (2008). *Classroom assessment: Enhancing the quality of teacher decision making*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Anıl, D., ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri [Elementary school teachers' views on issues they experience through measurement and evaluation processes]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- Balcı, E., ve Tekkaya, C. (1999 Mart). Fen eğitiminde ölçme ve değerlendirme yaklaşımları [Measurement and evaluation approaches in science education]. *Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, 18-20 Mart 1999, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Balcı, M. (2003). Fen bilgisi öğretiminde ölçme-değerlendirme üzerine bir çalışma [A study on the measurement and evaluation in the science teaching]. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 23-29.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme [Assessment in educational system]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 85-94.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması [Measurement in education and psychology: Classical test theory and application]*. Ankara: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Yayınları.
- Birgin, O. (2007 Eylül). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi [Primary teacher candidates' assessment and evaluation study on the literacy levels]. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül, Gazi Osmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Birgin, O., ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi [Primary teacher candidates' level of knowledge about measurement and evaluation study]. *Selçuk Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-180.
- Burke, K. (1994). *The mindful school: How to assess authentic learning*. Illinois, USA: IRI SkyLight Training and Publishing.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı [Handbook data analysis for social sciences]*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cheng, M.H. (2006). Junior secondary science teachers' understanding and practice of alternative assessment in Hong Kong: Implications for teacher professional development. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 6(3), 227-243.

- Comrey, A.L., & Lee, H.B. (1992). *A first course in factor analysis (2th ed.)*. New Jersey, Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim [Comparison of elementary and secondary school teachers in terms of their assessment practices and perceptions toward their qualification levels]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Dembo, M.H., & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: an important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184
- Enger, S.G., & Yager, R.E. (1998). *The Iowa assessment handbook*. USA, Iowa: Science Education Center of the University of Iowa.
- Field, A. (2002). *Discovering statistics using SPSS*. UK, London: Sage Pub. Ltd.
- Gelbal, S., ve Kellecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar [Teachers' proficiency perceptions of about the measurement and evaluation techniques and the problems they confront]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gronlund, N.E. (2002). *Assessment of student achievement (8th ed.)*. Needham Heights, MA: Pearson Allyn & Bacon.
- Haycock, K. (1998). Good teaching matters: How well qualified teachers can close the gap. *Thinking K-16*. 3(2), 3-16.
- Hoy, A.W., & Spero, R.B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: a comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.
- James, A.R., Griffin, L.L., & France, T. (2005). Perceptions of assessment in elementary physical education: A case study. *Physical Educator*, 62(2), 85-95.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi [Science teaching]*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karaca, E. (2003). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin likert tipi bir yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi [Development of a Likert type competence perception scale towards measurement and evaluation competencies of teacher candidates]. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 179-198.
- Kutlu, Ö. (2003). Cumhuriyetin 80.yılında ölçme ve değerlendirme [Measurement and evaluation in eightieth of the Republic]. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Linn, R. L., & Miller, D. M. (2005). *Measurement and assessment in teaching (9th ed.)*. Saddle River, NJ: Prentice Hall.

- MEB. (2005a). *Anadolu öğretmen lisesi haftalık ders çizelgesi [Anatolian teacher training high school weekly course schedule]*. [Online]: <http://oyegm.meb.gov.tr> adresinden 09 Mayıs 2009 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (2005b). *İlköğretim program dosyaları [Elementary program files]*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. [Online]: <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden 21 Nisan 2009 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri [General competencies of the teaching profession]*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, [Online]: <http://otmg.meb.gov.tr> adresinden 15 Mayıs 2009 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (2007). *Ortaöğretim program dosyaları [Secondary program files]*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. [Online]: <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden 21 Nisan 2009 tarihinde indirilmiştir.
- Meyer-Smith, J.A., & Mitchell, I.J. (2005). Teaching about constructivism: using approaches informed by constructivism. In V. Richardson (Ed), *Constructivist teacher education: Building new understandings* (s. 129-153), London: Taylor & Francis, Inc.
- Ogan-Bekiroğlu, F. (2006 Eylül). Fizik öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye karşı tutumları [P hysics prospective teachers' attitudes towards assessment and evaluation]. *7. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 7-9 Eylül, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Popham, W.J. (2002). *Classroom assessment: What teachers need to know?* Boston: Allyn and Bacon.
- Reeves, T.C. & Okey, J.R. (1996). Alternative assessment for constructivist learning environments. In B.G. Wilson (Ed.), *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design* (s. 191-202). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Ross, J.A. (1992). Teacher efficacy and the effects of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17(1), 51-65.
- Stronge, J.H., Tucker, P.D., & Hindman, J.L. (2004). *Handbook for qualities of effective teachers*. VA: Association of Supervision and Cur. Dev.
- Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: A review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 325-341.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics (3th ed.)*. New York: Harpercollins College Publishers.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (14. baskı) [Educational measurement and evaluation]*. Ankara: Yargı Yayınları.
- TIMSS. (2000). *TIMSS 1999: International science reports*. Boston: International Study Center Lynch School of Education, [Online]: <http://timss.bc.edu> adresinden 27 Mayıs 2010 tarihinde indirilmiştir

- Tracz, S.M., & Gibson, S. (1986). Effects of efficacy on academic achievement. *The Annual Meeting of the California Educational Research Association*, November 13-14, Marina del Rey, CA.
- Usta, S., Çığır-Dikyol, D., & İnce, E. (2010). The alternative evaluation tools chosen by social and science teacher candidates. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3457-3462.
- Veronesi, P. (2000). Testing and assessment in science education: Looking past the scoreboard. *The Clearing House* 74(1), 27-30.
- Walker, L. (1992 November). Perceptions of preservice teacher efficacy. *Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*, November 11-13, Knoxville, TN.
- Yaman, S. (2011). Öğretmenlerin fen ve teknoloji dersinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik algıları [Teachers' perceptions about their measurement and evaluation practices in science and technology course]. *İlköğretim Online*, 10(1), 244-256.
- Yılmaz, K., ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları [Primary school teachers' belief of efficacy]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.

EK - 1

Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algı Ölçeği

	İfadeler
1	Ölçme ve değerlendirme konusunda kendimi yeterli hissediyorum
2	Ölçme ve değerlendirme arasındaki ilişkiyi açıklayabilirim
3	Geçerli, güvenilir ve kullanışlı bir ölçme aracı geliştirebilirim
4	Ölçme ve değerlendirme kavramları arasındaki farklılığı açıklayabilirim
5	Bilişsel alanın farklı düzeylerinde soru hazırlayabilirim
6	Farklı türdeki testleri geliştirme konusunda kendimi yeterli hissediyorum
7	Bir ölçme aracının güvenilirlik düzeyini hesaplayabilirim
8	Test analizi yaparak ölçme aracındaki soruları düzenleyebilirim
9	Ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin fikirlerinin alınması gerektiğini düşünüyorum
10	Değerlendirmede öğretmenin kanaatinin önemli olduğunu düşünüyorum
11	Portfolyo, rubric gibi çağdaş teknikler hakkında kendimi yeterli hissediyorum
12	Performans değerlendirme konusunda kendimi yeterli hissediyorum
13	Değerlendirmede bilişsel alanın yanında duyuşsal ve psiko-motor alanın da dikkate alınması gerektiğini düşünüyorum
14	Değerlendirmenin sınıf başarısına göre değil öğrenci performansına göre olması gerektiğini düşünüyorum
15	Ölçme sonuçları ile farklı istatistikî analizler yapabilirim
16	Mutlak değerlendirmenin bağıl değerlendirmeden daha yararlı olduğunu düşünüyorum
17	Ölçme ve değerlendirme işlemini en az hata ile yapacağımı düşünüyorum
18	Sınav sonuçlarını yorumlama ve kullanma konusunda kendimi yeterli hissediyorum
19	Ölçme aracında bulunması gereken nitelikler konusunda kendimi yeterli hissediyorum
20	Ölçme ve değerlendirmeyi iyi bilmeden nitelikli öğretmen olunamayacağını düşünüyorum
Eğer ölçme ve değerlendirme alanında kendinizi yetersiz hissediyorsanız aşağıya nedenlerinizi açıklayınız.	
.....	
.....	
.....	
.....	