T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMLERİNDEKİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ, BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GENEL YETERLİK ALGILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burak AKTAŞ

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

Tez Danışmanı : Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU

Temmuz 2021

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMLERİNDEKİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ, BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GENEL YETERLİK ALGILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burak AKTAŞ

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

Bu tez 09/07/2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

JÜRİ	BAŞARI DURUMU
Jüri Başkanı: Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN	BAŞARILI
Üye: Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU	BAŞARILI
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Nurullah ÇELİK	BAŞARILI

BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Burak AKTAŞ

09/07/2021

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince yürüdüğüm yolda bana ışık tutarak yolumu aydınlatan, bilgi, tecrübe ve katkılarıyla her zaman yanımda olarak öğrenim hayatıma dokunan tez danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

Kıymetli vakitlerini harcayarak savunmamı dinleyen fikirlerini beyan eden hocalarım Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Nurullah ÇELİK'e teşekkür ederim.

Gerek hayatım, gerek çalışmalarım süresince yanımda olup desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda durarak bugünlere ulaşmamda çok büyük emekleri olan kardeşim Abdullah AKTAŞ'a, annem Emine AKTAŞ'a ve babam Emin AKTAŞ'a en içten duygularımla teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR ..... **i**
İÇİNDEKİLER ..... **ii**
KISALTMALAR ..... **iv**
SİMGELER ..... **v**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **vi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **viii**
ÖZET ..... **ix**
SUMMARY ..... **x**

BÖLÜM 1.
GİRİŞ **1**
1.1. Araştırmanın Amacı 5
1.2. Alt Problemler 5
1.3. Araştırmanın Önemi 6
1.4. Varsayımlar 7
1.5. Araştırmanın Sınırlıkları 7
1.6. Tanımlar 7

BÖLÜM 2.
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 9
2.1. Eğitim 9
2.1.1. Eğitim programı 10
2.1.2. Eğitim programının öğeleri 10
2.2. Ölçme ve Değerlendirme 12
2.2.1. Ölçme ve türleri 12
2.2.2. Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler 15
2.2.2.1. Geçerlik 15
2.2.2.2. Güvenirlik 16
2.2.2.3. Kullanışlılık 17
2.2.3. Ölçme ve değerlendirme araçları 18
2.2.3.1. Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları 19
2.2.3.2. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları 21
2.2.4. Duyuşsal davranışların ölçülmesi 25
2.2.5. Psikomotor davranışların ölçülmesi 25
2.2.6. Değerlendirme 26
2.3. Beden Eğitimi ve Sporda Ölçme ve Değerlendirme 27

2.4. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri 28
2.4.1. Öğretmen mesleği genel yeterlikleri 28
2.4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri 30
2.5. Literatür Araştırması 31
2.5.1. Yurtiçinde yapılmış araştırmalar 31
2.5.2. Yurtdışında yapılmış araştırmalar 40

BÖLÜM 3.
YÖNTEM 46
3.1. Araştırmanın Modeli 46
3.2. Çalışma Grubu 46
3.3. Veri Toplama Aracı 50
3.4. Verilerin Analizi 51

BÖLÜM 4.
BULGULAR 53
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular 53
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular 54
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular 57
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular 61
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular 62
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular 62
4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular 63
4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular 64
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular 65

BÖLÜM 5.
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 67
5.1. Tartışma 67
5.1.1. Birinci probleme ait tartışma 67
5.1.2. İkinci alt probleme ait tartışma 70
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait tartışma 75
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait tartışma 80
5.1.5. Beşinci alt probleme ait tartışma 81
5.1.6. Altıncı alt probleme ait tartışma 82
5.1.7. Yedinci alt probleme ait tartışma 83
5.1.8. Sekizinci alt probleme ait tartışma 85
5.1.9. Dokuzuncu alt probleme ait tartışma 86
5.2. Sonuç ve Öneriler 87
5.2.1. Sonuçlar 87
5.2.2. Öneriler 88
5.2.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler 88
5.2.2.2. İleride yapılacak araştırmalar için öneriler 89

KAYNAKLAR 90
EKLER 98

KISALTMALAR

BAİBÜ : Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

DÜ **:** Düzce Üniversitesi

KOÜ **:** Kocaeli Üniversitesi

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

SUBÜ **:** Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi

SİMGELER

f **:** Frekans

% **:** Yüzde

$\overline{X}$ **:** Ortalama

Ss **:** Standart Sapma

N **:** Kişi Sayısı

SD **:** Serbestlik Derecesi

F **:** F Değeri

T **:** T Değeri

p **:** Anlamlılık Değeri

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının, beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının frekans ve yüzdelik dağılımı. 47
Tablo 3.2: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değişkenlere göre dağılımları..... 48
Tablo 3.3: Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının değişkenlere göre dağılımları. 49
Tablo 3.4: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının değişkenlere göre dağılımları. 49
Tablo 3.5: Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının çarpıklık ve basıklık değerleri. 51
Tablo 3.6: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri. 51
Tablo 3.7: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çarpıklık ve basıklık değerleri..... 51
Tablo 4.1: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları 54
Tablo 4.2: Çalışma grubunun temel kavramlar alt boyut puanlarının görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması 54
Tablo 4.3: Çalışma grubunun ölçme teknikleri alt boyut puanlarının görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması 55
Tablo 4.4: Çalışma grubunun istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarının görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması 56
Tablo 4.5: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıların görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması 57
Tablo 4.6: Çalışma grubunun temel kavramlar alt boyut puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması 58
Tablo 4.7: Çalışma grubunun ölçme teknikleri alt boyutu puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması 58
Tablo 4.8: Çalışma grubunun istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması 59
Tablo 4.9: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algısı toplam puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması 60
Tablo 4.10: Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının akademik unvanlarına göre karşılaştırılması 61
Tablo 4.11: Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının mezun oldukları bölümlere göre karşılaştırılması 62
Tablo 4.12: Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması 63
Tablo 4.13: Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının hizmet içi eğitim alma durumlarına göre karşılaştırılması 63

Tablo 4.14: Beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının akademik ortalama değişkenine göre karşılaştırılması 64
Tablo 4.15: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının karşılaştırılması 65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Taba 1962'ye göre programın öğeleri 11
Şekil 2.2: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 29

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMLERİNDEKİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ, BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GENEL YETERLİK ALGILARININ KARŞILAŞTIRILMASI

ÖZET

Bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını farklı değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 öğretim yılında Sakarya, Düzce, Kocaeli ve Bolu il merkezlerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri, Sakarya Uygulamalı Bilimler, Düzce, Kocaeli ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitelerinde öğrenim gören beden eğitimi öğretmen adayları ve aynı üniversitelerin beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanları olmak üzere toplam 187 öğretmen, 212 öğretmen adayı ve 28 öğretim görevlisi oluşturmuştur. Çalışmada katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını belirlemek amacıyla Nartgün (2008) tarafından geliştirilen 24 maddelik 5'li likert tipi "Aday Öğretmenler için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümünde t testi, tek yönlü varyans analizi, iki yönlü varyans analizi istatistiksel tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının Yaralı (2017)'nın değerlendirme metoduna göre yeterli seviyede olduğu gözlemlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları eğitim düzeyi değişkenine göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yeterli oldukları görülmüştür. Mesleki kıdem değişkenine göre mesleklerinin ilk yıllarındaki beden eğitimi öğretmenlerinin uzun yıllar çalışmış öğretmenlere göre daha yeterli oldukları bulunmuştur. Hizmet içi eğitim değişkenine göre, hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha yeterli oldukları gözlemlenmiştir. Katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarına görev ve cinsiyet değişkeninin ortak etkisinde bakıldığında istatistiksel açıdan farklılıklar gözlemlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mezun olunan bölüm değişkenine göre karşılaştırılması sonucu farklılık gözlemlenmemiştir. Beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının, akademik unvan değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik ortalama değişkenine göre incelenmesi sonucunda da istatistiksel açıdan farklılıklar gözlemlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları, öğretim elemanları, ölçme ve değerlendirme, yeterlik

A COMPARISON OF THE GENERAL PERCEPTIONS IN ASSESSMENT AND EVALUATION OF INSTRUCTORS IN PHYSICAL EDUCATION DEPARTMENTS, PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND TEACHER CANDIDATES

SUMMARY

The aim of this research is to compare the general perception of competence in measurement and evaluation of instructors in physical education departments, physical education teachers and teacher candidates according to different variables. The research has been designed in descriptive survey model. The sample of the study was carried out by physical education teachers working in Sakarya, Düzce, Kocaeli and Bolu city centers, physical education teacher candidates studying at Sakarya Applied Sciences, Düzce, Kocaeli and Bolu Abant İzzet Baysal Universities and instructors in physical education departments working at the same university in the 2019-2020 academic year with a total of 187 teachers, 212 teacher candidates and 28 teaching staff. In the research, to determine the general perception of competence in measurement and evaluation preferences of the participants 24 item 5 point likert type "Assessment and Evaluation General Competence Perception Scale for Candidate Teachers" was used which was developed by Nartgün (2008). Statical techniques of t-test, one-way variance analysis, two-way variance analysis were used in the data obtained in the study. According to the findings obtained from research, it has been observed that the general perception of competence in measurement and evaluation of physical education teachers, candidates for physical education teachers and teachers working in physical education departments is at a sufficient level for Yaralı (2017)'s assessment method. When the general efficacy perceptions in assessment and evaluation of physical education teachers are examined according to the education level variable, it is seen that the teachers with a master's degree are more competent than the teachers with a bachelor's degree. According to the professional seniority variable, it has been found that teachers in the first years of their profession are more competent than teachers who have worked for many years. According to the in-service training variable, it has been observed that teachers who have received in-service training on measurement and evaluation are more competent than teachers who have not received in-service training. When the measurement and evaluation general efficacy perceptions of the participants were examined in the joint effect of the task and gender variable, statistical differences were observed. No difference was observed as a result of the comparison of physical education teachers according to the graduated department variable. As a result of the comparison of the instructors working in the physical education departments according to the academic title variable, no statistically significant difference was observed. In addition, as a result of the examination of physical education teacher candidates according to the academic average variable, no statistical differences were observed.

Keywords: Physical education teachers, physical education teacher candidates, academic instuctors, measurement and evaluation, competency

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Ülkelerin yetişmiş insan gücüne olan ihtiyacı geçmişten günümüze kadar geçerliğini korumaktadır. Bu bakımdan tüm ülkeler çağın gerektirdiği yetişmiş insan gücüne ulaşmada eğitimin gücünden yaralanmak isterler. Bu bağlamda eğitimin önemi karşımıza gelmektedir. Eğitimin birçok tanımı yapılmakla birlikte genel olarak, "insanları belirli davranışlara göre yetiştirme süreci ya da önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinliklerdir" (Çelenk, 2016, s.2, Senemoğlu, 2018, s. xxiv) şeklinde tanımlanabilir. Elbette bu tanımların sayısı çoğaltılabilir. Bu noktada eğitimin en bilinen ve kabul gören tanımı ise; "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir" (Ertürk, 1979, s. 12).

Eğitimin tanımında yer alan "kasıtlı" ifadesi kendisini eğitim programları ile dillendirir. "Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantılar düzeneği" (Demirel, 2017, s. 4) olarak tanımlanan eğitim programını Tyler (1950) eğitimin hedefleri, öğrenme yaşantıları ve sınama durumları olarak üç bölüme ayırmıştır. Taba (1962) ise Tyler'ın yaptığı çalışmaları geliştirmiş ve programın dört öğesini ortaya koymuştur. Bunlar; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirmedir (Çelenk, 2016, s. 4).

Hedef, "bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir." (Ertürk, 2017, s. 26). İçerik, "hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi gibi ele alınabilir." (Sönmez, 2015, s. 130). Öğrenme-öğretme süreçleri, eğitim faaliyetlerinde hedeflere ulaşmak amacıyla kullanılacak tekniklerin, içeriğin, eğitim teknolojisinin bütünlük oluşturacak biçimde örgütlenerek hizmete sunulan yoludur (Bilen, 2010). Değerlendirme ise bireylerin hedeflere ulaşma dereceleri saptanarak gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin etkililiği hakkında bilgi verir (Erden, 1998).

Eğitimin öğeleri arasında sıkı bir ilişki vardır. Eğer biri yok edilir veya yeterli nicelik ve nitelikte bulunmazsa sistem entropiye kayabilir (Sönmez, 2015). Eğitimin en önemli parçalarından biri olan ölçme ve değerlendirme ile yapılacak gözlemler sayesinde öğrenci davranışlarının seviyesinin ne olduğu ne tür eksikliklerin bulunduğu hatta istenmeyen davranışlar durumlarının olup olmadığı belirlenebilir. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme süreci eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçasıdır (Kutlu, 2003).

Ölçme ve değerlendirme ile eğitimde programların istenilen başarıya ulaşıp ulaşmadığı, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişim gösterip göstermediği ortaya çıkarılır (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2009). Aynı zamanda eğitim-öğretim sürecinin sürekli izlenmesi ile aşama aşama ortaya çıkan sorunları belirleme ve düzenleme imkânı vardır (Can, 2014). Ölçme ve değerlendirme sonucunda istendik davranışların ortaya çıkıp çıkmadığını veya ne derece gerçekleştiğini ortaya çıkarma, öğrenme güçlüklerini bulma, eğitim programlarının yöntem ve tekniklerinin etkinliğini saptama, öğrencileri yönlendirme ve benzeri amaçlara dönük yapılan değerlendirmelerin tamamı geçerli ve güvenilir ölçme sonuçlarına dayanır (Atılgan, 2017).

Ölçme, bir nesnenin ya da nesnelerin herhangi bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlemlenmesi ve gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir (Tekin, 2000). Değerlendirme ise, "ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma süreci" olarak tanımlanmaktadır (Turgut, 1997, s. 3). Değerlendirme üç türe ayrılmaktadır ve genellikle öğretim sürecinin başlangıcında, süreçte ve çıkışta yapılır. Tanılayıcı (tanıma ve yerleştirmeye dönük) değerlendirme, bireyi mevcut bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları yönünden tanımak ve uygun programa yerleştirmek amacıyla yapılır (Demirel, 2002). Öğrenmelerin izlenmesi olarak da anlayabileceğimiz biçimlendirici ve yetiştirmeye dönük değerlendirmede ise öğrenme eksiklikleri, öğrenme güçlükleri üzerinde yoğunlaşılmaktadır (Yalçıner, 2006). Değer biçmeye yönelik değerlendirme, genellikle öğretimin sonunda, nadiren öğretim süreci içinde yapılır ve programın ilerisi için belirlediği hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığına bakılarak öğrenci, öğretmen ve programa ilişkin tespitlerde bulunulur (Tekin, 2000). Genel eğitim derslerinde olduğu gibi beden eğitiminde de değerlendirme sürecinin genel amacı, testler ve ölçümler sonucunda spor alanı

içerisindeki öğrenme-öğretme sürecinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesidir. Kuşkusuz, kararlı ve istikrarlı bir şekilde yapılan değişiklikler sonucunda iyileştirme ve geliştirmenin gerçekleştirilemeyeceğine şüphe yoktur (Khasawneh ve Khazaleh, 2014).

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeyi kurallarına göre geçerli ve güvenilir bir şekilde uygulayabilmeleri için ölçme ve değerlendirme konusunda gerekli eğitimi almaları ve aldıkları eğitimin sonucu kazandıkları bilgileri etkin bir şekilde kullanabilme özelliğine sahip olmaları gerekmektedir (Erdemir, 2007). Bu bağlamda öğretmenler mesleki açıdan yeterli olmalıdırlar. Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar" şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2017, s. 4).

Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini önemli ölçüde etkiler ve öğretmenlik mesleği alan bilgisi yeterliği, genel kültür ve pedagoji gibi önemli bilgi ve becerileri gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin yeterli olması gereken önemli bir özellikte ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgi ve becerilerde yeterli seviyede donanık olmasıdır (Gullickson, 1985, Daniel ve King, 1998, Metzler, 1999, Zhang ve Burry-Stock, 2003). Öğretmenlerin görevi, çeşitli yöntem ve tekniklerden faydalanarak öğrenme yaşantıları ayarlamak ve hedeflenen davranışların öğrencinin kazanıp kazanmadığını değerlendirmektir (Fidan ve Enden, 1998). Bu bağlamda öğretmenlerin çeşitli becerilerle donanık olması gerekmektedir. Bunlar; ölçme değerlendirme uygulamalarında ölçülecek hedefi doğru bir şekilde tespit edebilme, hedefe yönelik uygun test türünü seçebilme, testlerde güvenirliği ve geçerliği sağlayabilme, temel test istatistikleri konusunda bilgi sahibi olma, test puanlarının nasıl kullanılması gerektiği hakkında bilgi sahibi olma, notları faydalı olacak bir şekilde kullanabilme ve öğrencinin velisiyle etkili bir iletişim tekniği kullanabilmedir (Daniel ve King, 1998).

Başoğlu (1995)'na göre eğitimin ayrılmaz bir parçası ve tamamlayıcısı olan beden eğitimi dersi için de beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda donanık olması gerekir. Öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, öğrencilerin toplum karşısında sağlıklı, mutlu, ahlak sahibi ve dengeli bir karakterde olmalarını sağlamayı hedefleyen beden eğitimi derslerinde

kazandırılması planlanan davranışların değerlendirilmesi gerekir (Genç, 2008, s. 2). Bu nedenle beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlama, öğretim yapma vb. alanlarda olduğu gibi ölçme ve değerlendirme konusunda da yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. MEB, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterliğini "Gelişim Performansını İzleme ve Değerlendirme" başlığı altında üç madde olarak ele almıştır (MEB, 2017, ss. 212-213). Bunlar:

1. Plananan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını saptayabilme,
2. Ölçme ve değerlendirme uyuglamalarında araç ve yöntemleri doğru bir şekilde kullanabilme,
3. Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini tespit etmeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını doğru yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme.

Bir beden eğitimi öğretmeni işe başlarken yeterli oranda temel bilgi, beceri, ölçüm ve değerlendirme kavramlarına ve araçlarına sahip olmalıdır. Ancak bu durum, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren bölümlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavram, bilgi ve uygulamaları beden eğitimi öğretmen adaylarına sağlama kapasitesi ile ilgilidir (Khasawneh ve Khazaleh, 2014).

Hay ve Penney (2009), Thorburn (2007) ve Veal (1988)'e göre birçok araştırmacı beden eğitiminde yer alan ölçmenin kalitesinin endişe verici boyutta olduğunu öne sürmektedir. Annerstedt ve Larson (2010), Dinan Thompson ve Penney (2015)'e göre beden eğitimi öğretmenleri güvenilir ve geçerli bir not verme sistemi taleplerinin karşılanması için mücadele etmektedirler. Lopez, Pastor ve ark. (2013)'na göre ise ölçme aslında, "beden eğitimi öğretmenlerinin son 40 yılda uğraşmak zorunda kaldığı en tedirgin edici ve zahmetli sorunlardan biri" olarak belirtilmektedir (AISEP, 2020). Bu nedenle beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının, toplumda hareket etme bilincinin oluşmasını sağlayacak olan ve geleceğin nesillerini yetiştirmede etkili olan beden eğitimi öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme ile ilgili genel yeterlik düzeylerinin belirlenmesi önemli görülmüştür. Bu bağlamda varsa eksiklerin tespit edilmesinin, iyileştirmeye öncülük edeceği ve konu ile ilgili gerekli tedbirlerin alınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi öğretmen adayı ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarını belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmaktır.

1.2. Alt Problemler

Bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
4. Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları akademik unvanına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları mezun oldukları bölüme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

8. Beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları akademik ortalamaya göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?
9. Beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin istenilen başarıya ulaşıp ulaşmadığı ölçme ve değerlendirme ile belirlenir. Bu nedenle branşı ne olursa olsun bütün öğretmenler, ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkında istenilen bilgi ve beceri ile donanık olmalıdır. Çünkü öğretmenin en temel görevleri arasında, öğrencilerin kendi yürüttüğü dersin hedeflerine ulaşıp ulaşmadığını belirleme ve ulaşmadıysa neden ulaşmadığı ile ilgili bilgi edinerek gerekli tedbirleri alma bulunmaktadır. Konu beden eğitimi dersi açısından ele alındığında, dersin hedeflerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda olması nedeniyle bu üç alanın da ölçülmesi ve değerlendirmeye katılması gerekmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri derslerindeki kazanımlarla ilişkili ölçmeyi ne kadar geçerli ve güvenilir yaparsa ölçme ve değerlendirme işlemi daha doğru sonuçlar verir. Bunun için beden eğitimi öğretmenleri diğer öğretmenler gibi ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterliklerine sahip olmalıdırlar.

Bununla birlikte üniversitelerde beden eğitimi öğretmenlerini yetiştiren öğretim elemanları da ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterliklerine sahip olmalı ve beden eğitimi öğretmen adaylarını ölçme-değerlendirme alanında gerekli yeterliklere sahip bir şekilde yetiştirmelidirler. Beden eğitimi öğretmen adayları göreve başlarken planlama, öğretimi yürütme gibi konularda olduğu gibi ölçme ve değerlendirme konusunda da yeterli donanıma sahip olmalıdırlar. Bu nedenle bu araştırmada beden eğitimi alanındaki akademik personel, öğretmen ve öğretmen adayının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterliklerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Konu ile ilgili yapılan literatür incelemesi sonuncunda benzer çalışmaların diğer alanlardaki öğretmen grupları veya öğretmen adayları ile yapıldığı ancak hem üç grubun karşılaştırıldığı hem de beden eğitimi alanında konu ile ilgili benzer çalışmaların sınırlı olmasından dolayı böyle bir çalışmaya ihtiyaç olduğunu ortaya çıkmıştır. Bu

nedenle çalışmadan elde edilecek bulguların beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlara, öğretmenlere, aday öğretmenlere ve program geliştirme uzmanlarına da katkısı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, bundan sonra yapılması planlanan diğer çalışmalara da ışık tutması bakımından çalışma önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenleri, üniversitelerin beden eğitimi bölümlerinde çalışan öğretim elemanlarının ve aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme aracında yer alan sorulara samimi ve objektif yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırma;

1. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz dönemi ile
2. Sakarya, Düzce, Kocaeli ve Bolu ilinde bulunan beden eğitimi öğretmenleri, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinde görev yapan öğretim elemanları ile
3. Aynı üniversitelerin ölçme ve değerlendirme dersini almış dördüncü sınıfta okuyan beden eğitimi öğretmen adayları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ölçme: Belli bir niteliğin gözlemlenerek gözlem sonuçlarının sayı ve sembollerle ifade edilmesidir (Bahar ve diğ, 2009).

Değerlendirme: Ölçme sonuçlarını bir ölçüte dayandırarak ölçülecek olan nitelik hakkında bir yargıya varma sürecidir (Turgut, 1997).

Yeterlik: Bir meslek alanında görevlerin yerine getirilebilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olabilme durumudur (MEB, 2008).

Öğretmen Yeterliği: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde ifa edebilmek için öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2017).

Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterliği: Öğrenci başarısının doğru şekilde ölçülebilmesinin ve değerlendirilmesinin her basamağında ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve ilkelerin zamanında ve yerinde kullanabilmektir (Fidan ve Erden, 1998).

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ve konu ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Eğitim

Eğitim kavramı geçmişten günümüze pek çok eğitimci tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Kant'a göre eğitim; insanın doğuştan getirdiği bütün kabiliyetlerin geliştirilmesidir, J.J. Rousseau'ya göre ise çocukları yetiştirme ve insan yapma sanatıdır (Özmen ve Ekiz, 2013, s. 4). Bütün eğitim, bireyin sosyal bilincine katılımıyla ilerler. Bu süreç doğumda bilinçsiz bir şekilde başlar ve sürekli olarak bireyin güçlerini şekillendirir, alışkanlıklarını oluşturur, fikirlerini eğitir, duyularını ve duygularını uyandırır (Dewey, 2015). Bunların dışında birçok tanımı daha olsa da eğitimin bilinen ve kullanılan tanımı ise; "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir" (Ertürk 1979, s. 12).

Eğitimin temel amacı, gelişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamasına yardımcı olabilmektir. Ayrıca bireyde hedeflenenen davranış değişikliğini oluşturmak ve bireyi topluma kazandırmaktır. Bu amaçla beraber bilgiyi tüketmekten ziyade üretip yorum yapabilen süreçte etkin olan bireyler yetiştirilmelidir (Ertürk, 1998).

Eğitimin kasıtlı bir şekilde yapılan boyutu eğitim programlarına dayalı olarak gerçekleştirilir. Eğitim programları birçok farklı alan uzmanının ortak çalışması sonucunda bireylere kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlar, bu amaçlara ulaştırılacak içerik, içeriğin kimler tarafından, nasıl, hangi yöntemler ve araçlar kullanılarak verileceği ve sonuçlarının nasıl değerlendirileceğinin belirlenmesidir (Kale, 2019).

2.1.1. Eğitim programı

Eğitim programı kavramı kullanılması Oliva (1988)'ya göre; MÖ. 1. yüzyıla kadar uzandığını belirtmiş Julius Cesar ve askerleri, Roma'da yarış arabalarının, üzerinde yarıştığı koşu alanı Latince curriculum (izlenen yol) olarak kullanmışlar ve bu kavram bugün ders programı yerine kullanılan soyut bir kavrama doğru geçiş sağlamıştır. Bu sayede eğitim programı (curriculum) "izlenen yol" şeklinde eğitimde yer almaya başlamıştır (Demirel, 2017, s. 1).

Eğitim programının da eğitim gibi birçok tanımı mevcuttur. Eğitim programını tanımlama girişimleri öngörüsel, yaşantısal ya da ikisinin birleşimi şeklinde olma eğilimindedir. Öngörüsel olarak ele aldığımızda Taba 1962'de "bir öğrenme planı" olarak tanımlarken, Block 1998'de "öngörülmüş bilgi bütünü ve bu bilginin aktarılabileceği yöntemler" olarak tanımlamıştır. Yaşantısal tanımlara baktığımızda ise Hopkins 1941'de "her öğrencinin seçtiği, kabul ettiği ve daha sonraki yaşantılarında, o yaşantılara ve o yaşantılar üzerine kendisiyle bütünleştirdiği öğrenmeler" olarak tanımlarken, Tanner 1995'te "öğrenciye ardıl bilgi ve yaşantılarını zihinsel olarak kontrol etmesini sağlayan bilgi ve yaşantıların yeniden yapılandırılması" olarak tanımlamıştır. Burada yer alan öngörüsel ve yaşantısal tanımlar kesinlikle birbirlerinden farklıdır (Ellis, 2015, ss. 3-4).

Ertürk (1982) eğitim programını "yetişek" olarak tanımlamıştır. Yetişek, öğrenciler için öğrenme durumu düzeni, eğitimci için eğitim yaşantısı düzenidir. Yapılan tanımlardan hareket ederek eğitim programını "öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği" olarak tanımlayabiliriz (Demirel, 2017, s. 4).

2.1.2. Eğitim programının öğeleri

Tyler (1950)'ye göre eğitim programı; a) eğitimin hedefleri, b) öğrenme yaşantıları, c) sınama (ölçme) durumları olmak üzere üç öğeden oluşur. Şekil 2.1'e göre Tyler'ın öğrencisi Taba (1962) ise eğitim programının 4 öğeden oluştuğunu söylemiştir. Bunlar; 1) hedefler, 2) içerik, 3) öğrenme yaşantıları, 4) sınama (ölçme) durumlarıdır (Çelenk, 2016, s. 7).



Şekil 2.1: Taba (1962)'ya göre programın öğeleri.

Hedefler programın en temel öğesini oluşturmaktadır. Bilen (2006)'e göre hedefler eğitim sisteminin bel kemiğini oluşturur ve hedefler, kazandırılmak istenen davranışların birer sembolü olarak ifade edilebilirler (Arsal, 2010, s. 30). Hedefi, genel anlamıyla "varılmak istenen nokta" olarak tanımlayabiliriz (Sönmez, 2015, s. 31).

Eğitim programının ikinci öğesi içeriktir. Yetiştirilmek istenen bireylerde bulunmasını istediğimiz hedefler belirlendikten sonra, bunları kazandırmak için belli bir içeriğin seçilip düzenlenerek işe koşulması gerekmektedir (Köksal, 2007). İçeriğin; öğretim hedeflerine özgü bilgi, beceri ve süreçlerin tümünü kapsadığını ifade ederken, öğretme-öğrenme faaliyetlerinde temel alınan içeriğin çoğunlukla kavramlar, olgular, ilkeler, kurallar, işlemler, tutumlar ve sosyal yeteneklerden oluştuğunu vurgulamıştır (Mirzeoğlu, 2010, s. 55).

Öğretim faaliyetleri olarak adlandırılabilen eğitim durumları, Fidan ve Erden (1992)'e göre hedeflere varabilmek için öğrencilere nasıl bir yaşantı göstereceğini anlatır. Bilgilerin gösterilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler, öğretim araç ve gereçleri, bilgilerin sunuluş tarzı ve sırası eğitim durumlarını oluşturur (Çoban, 2007, s.24).

Sınama durumları, program tarafından hedeflenen davranışlara öğrencilerin ulaşıp ulaşamadığının belirlendiği son program öğesidir. Sınama durumlarında kullanılmak için çeşitli ölçme araçları hazırlanarak ölçme araçlarından elde edilen veriler, hem

öğrencilerin hedeflere ulaşma düzeyleri hem de öğretim etkinliklerinin ne derece başarılı olduğuna ilişkin bilgiler verir (Görgen, 2014).

2.2. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimin en önemli parçalarından biri olan ölçme ve değerlendirme ile yapılan gözlemler ile öğrencilerin sergiledikleri davranışlarının seviyesinin ne olduğu ne tür eksikliklerin olduğu hatta istenmeyen davranışlar durumlarının olup olmadığı saptanabilir. Bu sebeple ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitim sisteminin, vazgeçilmeyen bir parçasıdır (Kutlu, 2003).

Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, bireyler hakkında bilgi edinmek için kullanılabilecek araç ve yöntemleri tanımamızı sağlar. Aynı zamanda, bu araçları kullanarak aldığımız bilgileri değerlendirmek için bir şeyler yapmak ya da kararları kontrol eden bilgileri sunmak için kriterler sağlar (Thorndike ve Hagen, 1977).

2.2.1. Ölçme ve türleri

Ölçme, "herhangi bir özelliği gözlemleyebilmek ve gözlem sonucunu sayılarla ya da başka sembollerle ifade edebilmektir. Ölçmede nesnenin, olayların veya insanların ölçmeye konu olabilecek özelliklerinin gözlenmesi, sayılması veya bir ölçme aracıyla karşılaştırılması vardır. Ölçme işleminin bitiminde de ölçmeye konu olan niteliğin ya sayı, ya derece ya da sıfatlarla gösterilmesi gerekir" (Turgut, 1990, s. 3). Magnusson (1967)'a göre ise ölçme, "geçerli görgül yollarla test edilebilecek kurallar dahilinde eşyalara belli özelliklere sahiplik olma derecelerine göre sayılar ve sembollerle ifade etmektir" şeklinde tanımlanmıştır (Kan, 2017, s. 21).

Ölçmenin ölçülen niteliğe ve ölçülen niteliğin gözlenme şekline göre türleri vardır. Bunlar; doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçmedir. Doğrudan ölçme; ölçmenin konusu olan değişkenlerin değerlerinin, başka bir değişken katılmadan doğrudan doğruya gözlenmesiyle gözlem sonuçlarının bir sayı ve sembolle gösterilmesidir (Tekin, 1998). Dolaylı ölçme; ölçülmek istenen değişkenlerin ya da niteliğin bir başka değişken veya özellik yardımı ile gözleyerek yapılmasıdır (Turgut, 1997). Türetilmiş ölçme ise; değişkenin tanımında olan diğer değişkenler ve bu değişkenler ile aralarında olan bağlantıyı ifade eden aritmetik işlemler sonucuna denir (Tekin, 1982).

Ölçme, eşyanın belirli bir özelliğine belli bir kurala göre sayı verme olarak düşünülürse, birimli ölçme, ölçülecek büyüklüğün değerinin sayısal olarak belirlenmesi işlemidir (Baykul, 1992).

Ölçme işleminde birim kullanmak objektif olunmasını sağlar, hatayı azaltır. Bunlar ölçme aracının duyarlılığını arttıracaktır. Ayrıca ölçmede birim kullanmak ölçmeye standart getirir ve sonuçlarının yorumlanmasını ve diğer bireylere aktarılmasını kolaylaştırır. Birimin yukarıda belirtilen faydaları sağlayabilmesi için eşitlik, genellik ve kullanışlılığa sahip olması gerekir (Turgut, 1995).

Eşitlik, birimin nerede ve ne zaman kullanılırsa kullanılsın daima aynı miktarı, aynı büyüklüğü göstermesi özelliğidir. Örneğin "1 cm" dünyanın her yerinde hep aynı miktarı gösterir. Genellik, birimin oldukça geniş kitleler tarafından anlaşılması ve kullanılması özelliğidir. Örneğin ağırlık ölçerken "kilogram" kullanırız. Oysaki "okka" kullansaydık elde ettiğimiz sonuç çok bir işe yaramazdı. Kullanışlılık ise birimin ölçülen özelliğe göre uygun bir şekilde seçilmesidir. Örneğin, kömür alırken "ton", altın alırken "gram" birimlerini kullanmak (Güler, 2019).

Ölçmede sıfır bir şeyin yokluğunu ifade eder. Yok denildiğinde bir şey fiziksel olarak yoksa sıfır gerçektir. Para, gelir, zaman, hız, ağırlık ve uzunluk gibi fiziksel olarak ölçülebilen değişkenler için gerçek sıfırdan söz edilebilir. Başarı, zekâ ve yetenek gibi soyut kavramların ölçümünde ise sıfır gerçek değildir (Başol, 2016).

Reynolds, Livingston ve Wilson (2006)'a göre ölçme ve değerlendirmeye konu olan değişkenlerin ölçülmesinde kullanılan kural ve koşullara bağlı olarak, ölçülen özellik hakkında farklı düzeylerde ölçme bilgisi elde ederiz. Genellikle ölçme işlemlerinin verdiği bilgi düzeyi çeşitli kaynaklarda, ölçek düzeyi veya ölçek türü olarak adlandırılır. Ölçmede farklı özellikler barındıran ölçekler temel olarak 4 sınıfa ayrılmaktadır (Kilmen, 2017, s. 33). Bunlar; sınıflama, sıralama, eşit aralıklı ve oran ölçeğidir.

Sınıflama ölçeği; bireyleri ya da objeleri ölçülen özelliklerine göre gruplara ayıran ölçeklerdir. Örneğin sınıftaki öğrencileri kızlar ve erkekler diye gruplandırırsak sınıflama ölçeği kullanmış oluruz (Komisyon, 2016).

Sıralama ölçeği; bu ölçek çeşidinde, nesneler belli bir nitelik bakımından bir sıraya koyulmakta ve nesneler bir özelliğe en az sahip olandan, en çok sahip olana ya da

tam tersi bir şekilde sıralanır. Bir sıra numarası verilirerek ve her nesne bir "sayma sayısı" ile eşleştirilmiş olur. Örneğin sınavdan alınan ham puanları, büyükten küçüğe doğru sıralamak (Güler, 2015).

Eşit aralıklı ölçek; tanımlanan birimi ölçülen özelliğin her bölgesine aynı büyüklükte olmakla beraber başlangıç yani sıfır değerini alan noktası, ölçülen özelliğin yokluğunu gösteren gerçek sıfırdan başka bir yere denk getirilmiş olan ölçeklere denir (Özçelik, 2016). Örneğin 20 derecedeki sıcaklık 10 derecedeki sıcaklığın iki katı olamaz çünkü başlangıç noktası yokluğun olduğunu göstermez (Güler, 2019).

Oran ölçeği ise; bir niteliğin iki gerçek değerinin birbirine olan oranının, bu değerlere karşılık gelen ölçme sonuçlarının oranına eşit olmasına, eşit oranlılık özelliği denir. Örneğin uzunlukların ölçülmesinde, 2 m'lik uzunluk 4 m'lik uzunluğun yarısıdır. Uzunlukların oranı ½ dir. 2 sayısının 4 sayısına oranıda ½ dir. Bu örnekte verildiği şekilde uzunluk niteliğinin iki değeri ile bunlara karşı gelen 2 ve 4 sayıları arasındaki oran birbirine eşittir ve dolayısıyla bu ölçmede uzunluklar ile ölçme sonuçları eşit oranlıdır (Turgut ve Baykul, 2015).

Ölçme yaparken ölçülen özelliğin miktarında doğru bilgi edinmek ve ölçme sonuçlarına dayanarak kararları doğru verebilmek için, mümkün olduğunca hata olmadan ölçme yapmak istenir. Ancak gerek fiziksel bilimlerdeki ölçümlerde gerekse eğitim ve psikoloji gibi sosyal bilimlerde ölçüm sonuçlarına mutlaka hata karışır. Ölçmeye karışan çeşitli hatalar nedeniyle gerçek değer ölçme yoluyla doğrudan elde edilemez. Ölçme hataları, kaynağı yönü ve miktarı göz önünde tutularak sabit, sistematik ve tesadüfi hatalar olarak 3 türdür. Ölçme sonuçlarına karışan hatalar; ölçmeyi yapan kişilerden, ölçmenin uygulandığı araçtan, ölçmenin ortamından ve ölçmenin uygulandığı gruptan kaynaklanabilir (Kan, 2017).

Ölçme sonuçlarına karışan hatalar farklı kaynaklardan meydana gelir. Ölçmeyi gerçekleştiren kişiden kaynaklanan hatalar; öznel puanlama eğilimi, dikkatsizliği, yorgunluğu gibi durumlardan ötürü ölçme sonuçlarına hata karışmasına neden olabilir. Ölçmenin yapıldığı araçtan kaynaklanan hatalar; testi oluşturan maddelerin örneklenmesi, maddelerin iyi ifade edilememesi, madde sayısı, şans başarısı vb. olabilir. Testin uygulandığı ortamdan kaynaklanan hatalar; ortamın gürültülü, karanlık, soğuk ya da sıcak olmasıdır. Ölçmenin yapıldığı gruptan kaynaklanan hatalar; öğrencilerin motivasyon, heyecan, stres, kaygı, uykusuzluk, dikkat

dağınıklığı gibi özel durumlar ya da ölçme işleminden önce geçirdikleri kaza, şok, tartışma gibi olumsuz durumlardır (Komisyon, 2016).

Ölçme hataları istatistiksel özellikleri bakımından ise sabit hata, sistematik hata ve tesadüfi hata olmak üzere gruplara ayrılır. Sabit hata ölçme sonuçlarını sabit olarak etkileyen bir ölçmeden diğer ölçmeye miktarı değişmeyen hatalardır. Örneğin, sınıftaki metrenin yarım santim kısa olması bütün öğrencilerin yarım santim kısa ölçmesine neden olacaktır. Sistematik hata, ölçme sonuçlarının sistematik olarak etkilenmesi sonucuyla ortaya çıkan hatalardır. Örneğin, öğretmenin el yazısı güzel olan öğrencilerine daha yüksek puanlar vermesi. Tesadüfi hata, tesadüfi olan faktörlerden kaynaklanan hatalardır. Örneğin, test sırasındaki bir bireyin sahip olduğu olumlu ya da olumsuz durumun onun test başarısını etkilemesi (Özbek, 2020).

2.2.2. Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler

Ölçme araçları, sonuçlarının olabildiğince gerçeğe yakın ve objektif olabilmesi bu sonuçlara göre yapılacak değerlendirmelerin de o kadar yerinde ve isabetli olmasını sağlar. Bu sebeple ölçme araçlarından yararlanmak kaçınılmazdır. Ancak ölçme araçlarının da birtakım niteliklere sahip olması istenir: güvenirlik, geçerlik ve kullanışlılık (Güler, 2015).

2.2.2.1. Geçerlik

Cronbach (1972) bir ölçme aracının ölçmek istediği şeyi ölçüp ölçmediği hakkında karara ulaşabilmek için birçok kanıta gereksinim duyulduğunu belirtir ve geçerliği; "testi uygulayan kişinin, test puanlarının sonuçlarından çıkarılabilecek yordamaları desteklemek için topladığı kanıtlar" olarak tanımlar (Kan, 2017, s. 72). Geçerlik, bir ölçme aracının kullanıldığı amaca hizmet etme derecesi olarak kabul edilebilir. Örneğin uzunluk ölçmek için üretilmiş olan metre, bir tahtanın uzunluğunu ölçme maksadına hizmet eder; fakat tahtanın ağırlığını ölçme maksadına hizmet etmez. Bu sebeple bir ölçme aracı olan metre, uzunluk ölçmede geçerlidir; fakat ağırlık ölçmede geçerli değildir (Yılmaz, 1996).

Geçerlik türlerine yönelik literatürde çeşitli sınıflandırmalara rastlamakla birlikte, genel olarak dört başlık olarak incelenmektedir. Bunlar kapsam geçerliği, ölçüt

geçerliği, yapı geçerliği ve görünüş geçerliğidir. Kapsam geçerliği, bir testin ölçmeyi amaçladığı özelliği ve davranışı ne kadar temsil ettiğiyle ilgilidir (Baykul, 2021). Bir ölçme aracı hangi amaçla kullanılırsa kullanışın ölçmeyi amaçladığı özelliği/davranışı yeteri kadar temsil etme gücünde olması gerekir. Örneğin bir öğretmen hazırladığı/kullanacağı başarı testi için kapsam geçerliliği kanıtlarını, ilgili alana yönelik konuları ve kazanımları ne derece temsil ettiğini belirleyerek ortaya koyabilir. Bu amaçla öğretmenin yapması gereken ilk işlem, her bir konu alanı için başarı testinde ölçmeyi amaçladığı kazanımların neler olduğunu analiz etmelidir. Bu bakımdan kazanım testlerinde kapsam geçerliğini yükseltmek için bir belirtke tablosu hazırlanmalıdır (Bilican ve Demir, 2017).

Ölçüt geçerliği, test sonucu puanlarının davranışın ya da karakterin ölçüsü olduğu düşünülen bir ya da daha fazla dış değişkenle karşılaştırılması sonucu elde edilir. Bu karşılaştırma ile test puanları ve ölçüt arasındaki korelasyonun hesaplanması ile yapılabilir. Test bireyin akademik başarısı, mesleki yeterliliği ya da başka amaçlar için kullanılabilir. Bu gibi amaçlar için kriter oluşturacak veri testten daha ileriki bir zamanda toplanabilir. Kriterin testle birlikte ya da ileriki bir zamanda toplanıp toplanmaması testin yordama amacıyla mı yoksa o günkü durumu ölçmek için mi kullanılacağına bağlıdır (Özbek, 2011).

Yapı geçerliği, ölçme aracının veya testin, o araçla ölçülmek istenilen kuramsal yapıyı gerçekleştirebilme derecesidir. Yapı geçerliğinde önemli olan, ölçülecek yapının nasıl tanımlandığıdır (Demircioğlu, 2015). Görünüş geçerliği, bir testin ölçmek istediği değişkeni ölçüyor görünmesine denilir. Görünüş geçerliği ölçme aracının neyi ölçtüğünden ziyade neyi ölçer göründüğünü belirtmektedir. Örneğin, Türkçe testi yazılı bir testin içindeki sorular Türkçe sorularıysa görünüş geçerliği vardır. Aksi halde görünüş geçerliği yoktur (Komisyon, 2016).

2.2.2.2. Güvenirlik

Wainer, (1990)'a göre güvenirlik, hem eğitim ve psikoloji içerisinde kullanılan testler için hem de bu testlerin sonucuna bağlı olarak değerlendirme yapabilmek için önemli bir kavramdır. Ölçme araç ve yöntemlerinde kesinlikle olması gereken temel bir özelliktir. Güvenirlik kavramının tanımı; birbiri ardına yapılan denemelerle aynı sonuçlara ulaşmaktır (Kan, 2017, s. 54). Güvenirlik, ölçme aracında ve testte değil,

test sonucunda elde edilen bir özellik olarak ifade edilmektedir. Çünkü bir grup için güvenilir sonuçlar veren test, diğer bir grup için vermeyebilir (Linn ve Gronlund, 1995).

Duyarlık, tutarlık ve kararlık güvenilirlik açısından çok önem taşır. Duyarlık, ölçme aracının ya da sonuçlarının birimlerinin büyüklüğü ile ilişkilidir. Birimleri küçük olan ölçme aracı birimleri büyük olan ölçme aracından daha duyarlıdır. Yani daha güvenilirdir. Tutarlık ise, bir testteki madde puanlarının, testin bütününden elde edilen değer ile korelasyonunun bir göstergesidir. Korelasyonun yüksek olması tutarlı olduğunu gösterirken, korelasyonun düşük olması tutarlı olmadığını gösterir. Kararlık ise bir özelliğin, aynı koşullarda ve aynı araçla birden fazla ölçülmesiyle sonuçlarının benzer olması durumudur (Demircioğlu, 2015).

Güvenirlik türleri ve güvenirliği kestirme yöntemleri olarak; test-tekrar test yöntemi, paralel formlar yöntemi, eşdeğer yarılar yöntemi, Kuder-Richardson KR-20/KR-21 formülleri, Cronbach alfa yöntemi ve puanlayıcı güvenirliği ele alınır. Test-tekrar test yöntemi, bir testin farklı zamanlarda aynı gruba uygulanması sonucu edinilen puanlar arası korelasyon ile hesaplanarak elde edilir. Paralel formlar yöntemi, eşdeğer iki test formunun aynı gruba, aynı zamanda uygulanması sonucu elde edilen puanlar arasındaki korelasyon puanı ile hesaplanır. Eşdeğer yarılar yöntemi, hazırlanan test formu bir gruba uygulanır. Uygulanan bu testin puanlaması iki eş yarıya ayrılarak yapılır. Öğrencilerin iki yarıdan aldıkları korelasyon katsayısı hesaplanarak elde edilir. Kuder-Richardson 20-21 (KR-20/KR-21) formülleri, doğru cevabın karşılığında 1, yanlış cevabın ya da boş bırakılmış sorunun karşılığında 0 verilerek tüm testin güvenirliğini hesaplamak için kullanılır. Cronbach alfa yöntemi, KR-20 yöntemine benzer ama anket ve tutum ölçekleri gibi çoklu puanlanan maddelerden oluşturulmuş testlerde uygulanır. Puanlayıcı güvenirliği, öznel puanlanan testlerde birden fazla puanlayıcı tarafından verilen puanlar arasındaki korelasyonun incelenmesidir (Güler, 2015).

2.2.2.3. Kullanışlılık

Kullanışlılık ölçme aracının geliştirilirken, çoğaltılırken, uygulanırken ve puanlanırken kolay ve ekonomik olması şeklinde tanımlanabilir (Tekin, 1982).

Aşağıdaki sorulara cevaplar arayarak ölçme aracının kullanışlılığı arttırılabilir (Özbek, 2011):

Zaman: Ölçeği hazırlamak ne kadar süre alır? Sınavın uygulanması için ne kadar süre gereklidir? Sınavın puanlaması ne kazar zaman alır?

Puanlama: Puanlama objektif olarak yapılabilir mi? Puanlama süreci profesyonel bir hazırlık gerektiriyor mu?

Ekonomiklik: Ölçeğin hazırlanması, uygulanması, puanlanması ne kadar maliyet gerektiriyor? Düşünülen ekonomik imkânlar ile ölçeğin maliyeti uyuşmakta mıdır?

Etik Sorunlar ve Yasallık: Ölçme aracının etik açıdan herhangi bir sorunu var mıdır? Ölçme aracının hazırlanması, uygulanması ve puanlanmasında alınması gereken izinler var mıdır? Ölçme aracının uygulanması ve puanlanması bireylere herhangi bir açıdan zarar verir mi?

Personel: Ölçme aracının hazırlanması, uygulanması ve puanlaması için gerekli eleman var mı? Ek bir personele ihtiyaç duyulursa bu nasıl temin edilecek?

Sosyal, Kültürel ve Politik Etkiler: Ölçme aracının tercih edilmesi durumunda sosyal, kültürel ve politik etkileri ne olabilir?

2.2.3. Ölçme ve değerlendirme araçları

Bloom ve arkadaşları hedefler ve davranışları; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak üç alanda sınıflandırmıştır. Bilişsel davranışlarda bilginin hatırlanması, anlama, problemleri çözme gibi zihinsel aktivitelerin olduğu; duyuşsal davranışlarda, ilgi, tutum, değer yargısı, kaygı ve özgüven gibi duyguların yer aldığı ve devinişsel davranışlarda ise zihin, kas ve kemik hareketleri ile ilgili becerilerin yer aldığı söylenebilir (Çelenk, 2016).

Davranışların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak 3 ayrı sınıfta incelenmesi bu alanlardaki davranışları ölçmek için kullanılan araçların da farklı olmasını gerektirmektedir. Örneğin bilişsel ve duyuşsal davranışlar yazılılar, kısa cevaplı testler, doğru yanlış testleri, çoktan seçmeli testler, tutum ölçekleri, ilgi envanterleri gibi dolaylı yoldan ölçme yapan araçlarla ölçülür. Devinişsel davranışlar ise doğrudan gözlem yapmaya elverişli olduğu için kontrol ölçekleri veya gözlem formları ile ölçülebilir (Doğan, 2019).

2.2.3.1. Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları

Geleneksel olarak ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin başarılı ve başarısız yönlerini ortaya çıkarabilmek, öğrencilerin gelişimlerini takip edebilmek, öğrenme seviyelerini belirlemek ve öğretmenlerin kendi öğretimlerinin etkililik derecesini belirlemek için yapılır. Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri temel olarak yazılı sınavlar, doğru yanlış testleri, sözlü sınavlar, kısa yanıtlı sınavlar, ödevler, eşleştirmeli testler ve çoktan seçmeli testlerdir (Popham, 2000). Aşağıda bu sınav türlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Yazılı sınavlar: Yazılı sınavlar, sınava katılanların yanıtlarını yazılı olarak verdikleri sınav türüdür. Yazılı sınavlarda, yanıtlayıcılardan cevapları düşünerek tasarlaması, ardından düşündüklerini düzenleyerek yazması ve yazdıklarını kontrol etmesi beklenir. Cevapların yazılı olarak verilmesi ile cevapların uzunluğu, cevaplayıcı bağımsızlığı, puanlamanın kanıya dayanması gibi özellikler yazılı sınavların yeterince güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesini engelleyebilir (Turgut ve Baykul, 2014). Yazılı sınavlar ülkemizde çoğunlukla her kademede kullanılmaktadır. Öğretmenler sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamalarında kullanırken, lisansüstü öğrenci seçimlerinde kurullar tarafından hazırlanan yeterlik sınavlarında da görülmektedir. Soruların kısa sürede hazırlanabilmesi ve üst düzey becerilerin bu şekilde ölçülebileceğine inanılması kullanım sıklığını açıklayabilir. Fakat bu tür soruların güvenirlik ve geçerlik açısından beklenilen şekilde çalışmaması yanlış kullanıldığını gösterir (Aydın,2017).

Sözlü sınavlar: Soruların genel olarak sözlü şeklinde sorulduğu ve cevaplarında sözlü olarak alındığı sınavlarda kullanılan ölçme araçlarıdır (Öncü, 1994). Sözlü sıınavlar ise bilinen en eski ölçme yöntemlerinden biridir. Örneğin Sokrates ve takipçilerinin sözlü soru-sözlü yanıt kullanarak argümanlarının geçerliğini sınadıkları söylenir (Kubiszyn ve Borich, 2013). Öğretmen tarafından sözlü sorularının öğrenciler tarafından yine sözlü bir şekilde cevaplanması ile gerçekleştirilir. Çok kalabalık sınıflarda zaman zaman soruların yazılı olarak verilip cevapların sözlü olarak alındığı da görülmüştür. Bazı eğitimciler sözlü uygulamalarının başarıdan daha çok öğrencinin sözlü anlatım yeteneğini ölçtüğünü ve bu nedenle de başarının ölçülmesinde kullanılmasının doğru olmayacağını söylemişlerdir. Eğitimcilerin

çoğunun ortak düşüncesi sözlü sınavların diğer ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanında tamamlayıcı olarak kullanılmasıdır (Yılmaz, 2015).

Kısa Yanıtlı Sınavlar: Yanıtların bir kelime, bir sembol, bir rakam, bir ifade veya basit bir cümle şeklinde verildiği sınav türüdür. Literatürde kısa yanıt gerektiren testler tamamlama sınavı olarak yer alabilir. Kısa cevaplı sorular, soru cümlesi şeklinde sorulabildiği gibi soru maddesinde boş bırakılan ifadenin sorulduğu şekilde de olabilir (Aydın, 2017). Kısa yanıtlı sınavların hazırlanması kolaydır, uzun zaman almaz. Öğrencilerin cevabı tahmin ederek bulma ihtimali çok düşüktür. Cevaplar kısa olduğu için çok sayıda soru yazılabilir. Bu sebeple sınavın kapsam geçerliliği arttırılabilir. Üst düzey bilişsel öğrenme düzeylerine uygun soru hazırlanmasına imkân vermez. Bir tek doğru cevabı olmayan sorularda puanlama güçlüğü yaşanabilir (Başol, 2019).

Doğru-Yanlış Testleri: Doğru-yanlış testleri temel anlamda doğru-yanlış ya da evet-hayır biçiminde cevaplanan testlerdir. Bu nedenle doğru yanlış testleri iki kategorili olarak sınıflandırılmaktadır (Atılgan, 2017). Doğru yanlış testlerinin cevaplama süresi oldukça kısadır. Çok sayıda soru sorulmasına imkân verir ve sınavın kapsam geçerliliği arttırılmış olur. Soruların hazırlanması ve cevapların puanlanması kısmen kolaydır. Bilişsel davranışlarda bilgi ve kavrama düzeylerini ölçmede kullanışlı olduğu söylenmektedir. Ama uzmanlar tarafından daha üst düzeydeki davranışları ölçmede de sorular hazırlanabilir. Tüm derslerde kullanılması mümkündür. Şans faktörü çok yüksektir. Öğrenciler %50 ihtimalle doğru cevabı bulabilirler (Özçelik, 2010).

Eşleştirmeli Testler: Eşleştirmeli testlerde temel amaç, birbirleri ile ilgili bilgileri karışık halde iki liste haline getirdikten sonra, öğrenciden birbirleri ile ilişkili olanlarının işaretlenmesini istemektedir. Hazırlanması çok zor olmayan bir testtir (Genç, 2004). "Terimlerin tanımlarıyla, sembollerin anlamlarıyla, ilkelerin açıklamalarıyla, tarihi olayların tarihleriyle, yazarların eserleriyle, problemlerin çözümleriyle ve buluşların kâşifleriyle" ilgili eşleştirme soruları oluşturulabilir. Aynı zamanda bu soru türünde resimler ve figürler gibi görsellerde kullanılabildiği için küçük yaş grubundaki öğrenciler için de uygundur (Bahar ve diğ., 2009). Eşleştirmeli testler az zamanda geniş kapsam içeren soruların hazırlanmasına imkân sağlar. Testi puanlamak ve cevapları kontrol etmek kolay ve objektiftir. Öğrencilerin bilgiler

arasında ilişki kurabilme becerilerini ölçer. Üst düzey bilişsel davranışlar için yeterli değildir. Öğrencileri ezberlemeye yöneltebilir (Çetin, 2014).

Çoktan Seçmeli Testler: Bireylerin cevapları seçerek verdikleri bir testlerdir. Seçme gerektirdiği için eşleştirme ve doğru-yanlış soruları ile benzer olduğu söylenebilir (Reynolds, Livingston ve Wilson, 2006). Genel olarak çoktan seçmeli testler, soru ifadesi ve bu ifade ile doğru ve yanlış cevapları içeren seçeneklerden oluşmaktadır. Öğrencilerden, sorulan sorunun doğru cevabını düşünerek bulmaları ve verilen seçeneklerden birini işaretlemeleri beklenir (Özçelik, 2016). Çoktan seçmeli testlerde, cevaplar objektif bir şekilde ve kısa sürede cevaplanır. Soruların cevaplama süresi kısa olduğu için oldukça fazla sayıda soru sorulmasına fırsat verir ve böylece kapsam geçerliliği yüksektir. Sentez düzeyi dışında diğer bilişsel alan düzeylerinde soru sorulmasına imkân verir. Öğretim kademesine göre verilen seçeneklerin sayısı değişiklik gösterir. Soruların hazırlanması uzun sürer. Soruları hazırlamak için yeterli seviyede bilgi, beceri ve donanım gereklidir. Cevabın şans ile bulunması mümkündür (Çakan, 2020).

2.2.3.2. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçları

Eğitim sürecinde farklı amaçlar için farklı ölçme çalışmaları yapılır. Özellikle 2004 yılının ardından geleneksel yaklaşımlardan daha çok çağdaş yaklaşımlara doğru bir dönüşüm içerisine girilmiştir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının etkisiyle eğitim programlarında öğrenci merkezli etkinlikler planlanmış ve bu etkinlikler uygun yöntemlerle değerlendirilmeye çalışılmıştır (Başol, 2013). Dereceli puanlama anahtarı Keeves (1998)'e göre bireylerin ya da nesnelerin herhangi bir niteliğini doğrudan ölçebilmek için herhangi bir araç olmadığında bu özelliklerin bireylerde ya da nesnelerde var oluş miktarını tanımlamak ya da belirleyebilmek için kullanılır (Kan, 2017, s. 244). Akran-grup değerlendirmeleri ve öz değerlendirmeler, performansa dayalı çeşitli etkinliklerde öğretmen merkezli değerlendirmelerin yanı sıra öğrencilerin değerlendirme sürecine katıldıkları yöntemlerdir (Gültekin, 2019). Harris Cooper (1989)'a göre ödev okul dışı zamanlarda yapmaları için öğretmen tarafından öğrencilere verilen görevler olarak tanımlamaktadır (Kan, 2017, s. 234). Airasian ve Russel (2008)'e göre gözlem formları öğretmenin gözlediği önemli, bireysel öğrenci davranışlarının yazılı hale getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Gültekin, 2019, s. 233). Turgut (1997)'ye göre kontrol listeleri gözlenecek

davranışın varlığını var ya da yok gibi gösterilmesine olanak verin bir araçtır (Kan, 2017, s. 242). Öğrenci ürün dosyası öğrencinin öğrenme ortamında gösterdiği çabalarını, gelişim aşamalarını ve ortaya koyduğu başarıyı planlı ve sistemli bir şekilde inceleyebilmektir (Çepni, 2015). Aşağıda tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme amacıyla kullanılan ölçme araçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik): Dereceli puanlama anahtarı eğitimde içerisinde tamamlayıcı bir ölçme aracı olarak kullanılır ve tamamlayıcı ölçme değerlendirme yaklaşımında oldukça tercih edilen araçlardandır. Dereceli puanlama anahtarı öğrenci performansı hakkında bir karara varabilmek için kullanılan ve performansa ilişkin çeşitli ölçütleri ortaya koyabilen bir puanlama aracı olarak tanımlanabilir (Lund ve Kirk, 2019). Dereceli puanlama anahtarı, her bir ölçüt için performans düzeylerine göre tanımlama sağlamaktadır. Kısaca, öğrencinin hangi davranışları gösterdiğinde hangi düzeyde olacağı tanımlanmaktadır (Gültekin, 2019). Dereceli puanlama anahtarı kullanmak öğrencilere ve öğretmenler çeşitli faydalar sağlar. Öğretmenlere; öğretim hedeflerinde ve değerlendirme sırasında ölçüt belirlemek, objektif bir değerlendirme yapabilmek, öğrenci ve ailelerine geri bildirimler verebilmek gibi faydalar sağlar. Öğrencilere ise; performanslarına ilişkin bilgi alabilmek, kendini eleştirebilmek, sürecin mi yoksa sonucun mu önemli olduğunu kavrayabilmek gibi faydalar sağlar (Airasian ve Russel, 2008).

Kontrol Listeleri: Gerberich, Green ve Jorgensen (1963)'e göre kontrol listeleri, karmaşık ve iç içe olan birçok beceriye ait performansı içeren işlem ve süreçlerin ölçülebilmesi ve değerlendirilebilmesi gibi bazı gözlem ve tekniklerin kullanılmasını gerektirir. Kontrol listeleri performansa, kişisel bir özelliğe veya davranışa ilişkin oldukça kapsamlı ve daha doğru bilgilerin elde edilmesini sağlar (Kan, 2017, s. 242). Kontrol listeleri en genel anlamda, bir dizi performans ölçütünün yazılı olduğu listedir. Bu listeler performansın niteliğini ya da davranışın gözlenme sıklığını belirlenmesinde evet-hayır, var-yok şeklinde karar vermeye yarar. Değerlendirici öğrencideki davranışa göre kontrol listesini kolayca işaretleyebilir. İstenilen davranışların sergilendiği durumlar toplanarak öğrencinin o davranışa sahip olma derecesi belirlenir (Thorndike, 2005).

Dereceleme Ölçekleri: Kan (2006)'a göre derecelendirme ölçekleri, bireyin algılama biçimi ile başka bireylerin özellik ve davranışları hakkındaki gözlem sonuçlarını

farklı derecelere göre saptanmasını sağlayan ölçme aracıdır. Bu yöntemle bireyi tanıyan kişi onu farklı özellikleri bakımından derecelendirir (Genç, 2008, s. 27). Kontrol listelerinin performans durumlarını derecelendirilmesi sırasında yetersiz kalmasıyla kullanılmaya başlanmıştır. Dereceleme ölçekleri öğrencilerin sergilediği performansın derecesini belirtmesi açısından çok kullanışlıdır. Çok sayıda türü vardır. Bunlardan başlıcaları; sayısal dereceleme ölçeği, grafiksel dereceleme ölçeği, betimleyici dereceleme ölçeğidir (Arirasian ve Russel, 2008).

Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo): Öğrencilerin belirli bir sürecin ardından yaptıkları çalışmalarını sistemli bir halde sakladıkları dosyaya öğrenci ürün dosyası denmektedir (MEB, 2009). Melograno (1998)'ya göre öğrenci ürün dosyası çeşitli alanlardaki çaba, gelişim ya da başarıyı gösteren güncel çalışmaların ve sunumlarının amaçlı bir şekilde bir araya getirilmesidir (Arslan, 2011, s. 49). Ürün dosyaları sanatçılar, yazarlar tarafından uzun yıllar kullanılmıştır. Son yıllarda ise öğrenci performansı ve gelişimlerinin değerlendirilmesinde kullanılmış ve çok popüler hale gelmiştir (Airasian ve Russel, 2008). Öğrenci ürün dosyaları farklı amaçlar için geliştirilebilir ve kullanılabilir. Başarılı ürün dosyaları öğrencinin o alana ilişkin en iyi performans sergilediği çalışmaları içerir (Nitko, 2004).

Performans Değerlendirme: Performans değerlendirme, bireyler hakkında karar verebilmek için gözlemler yoluyla bilgi toplama sürecidir. Performans değerlendirme, tek bir test ya da ölçme aracı kullanmaz, değerlendirmenin çoklu çeşitlerini kullanmaya çalışır ve değerlendirme zaman içinde gerçekleşir (Mertens, 2015). Performans değerlendirme etkinlikleri öğretmen merkezli olabileceği gibi öğrenci merkezli de olabilir. Bu yöntemler akran değerlendirmeler, grup değerlendirmeler ve öz değerlendirme olabilir. Akran değerlendirme, her öğrencinin birbirini değerlendireceği şekilde planlanabilir. Aynı şekilde ikişerli de olabilir. Grup değerlendirmeleri, sınıf içi grup çalışmalarında oldukça verimli olmaktadır. Grup çalışmalarında öğrencilerin bireysel becerilerinin yanında, tüm grup olarak performansları da önemlidir. Öz değerlendirmede ise, birey sadece kendisine puan vermekle kalmaz, ortaya koyduğu ürünün niteliğini arttırmaya çalışır (Gültekin, 2019).

Yapılandırılmış Grid: Yapılandırılmış grid 1972 yılında ilk olarak Egan tarafından kullanılmıştır. Egan bu tekniği, öğrencilerin karışık halde kendilerine verilen bilgileri

düzenlerken, bilgilerini ve öğrendiklerini kullanmasıyla öğretmen ile etkileşim kurması olarak tanımlamaktadır (Eroğlu ve Kelecioğlu, 2011). Yapılandırılmış grid, öğrencinin olası cevapları çoktan seçmeli teste göre çok daha fazla seçenek arasından seçtirip bulmasına imkân tanıyarak, öğrencilerin bilişsel ve zihinsel yapısındaki kavramlara ilişkin yanılgılarını ve bilgi ağındaki eksikliklerin ve aksaklıkların ortaya koyarak anlamlı öğrenmenin ölçülmesini sağlar (Başol, 2013).

Tanılayıcı Dallanmış Ağaç: Bu ölçme aracı, doğru-yanlış tipindeki sorulara benzemesine rağmen birbiri ile bağlantılı doğru-yanlış soruları içerdiği için alternatif ölçme ve değerlendirme araçları arasında önemli bir yeri vardır. Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinde verilen her bir yanıt bir sonraki yanıtı etkilemektedir. Bu teknik, ağaç şeklindeki diyagrama önermelerin yerleştirilmesi ve öğrencilerin yanıtlarına göre bir sonuca varmasını ister. Bu sayede öğrencilerin kavram yanılgıları ya da bilgi örüntülerindeki yanılışlar ve eksiklikler tespit edilebilir (Kocaarslan, 2012).

Kavram Haritaları: MEB (2006)'e göre, kavram haritaları, bilgiyi organize hale getirebilmek ve sunabilmek amacıyla yapılmış görsel araçlardır. Bu araçlar, daire ya da çeşitli matematiksel şekiller içine yazılmış olan kavramlardan oluşur. Kavram haritalarında kavramlar arasında yer alan çizgilere ilişkiyi belirten ifadeler yazılır. İlişkiyi belirten bağlantılarla iki kavram birleştirilerek anlamlı bir cümle oluşturur (Can, 2014, s. 25). Kavram haritaları çoğunlukla öğrenme öğretme tekniği olarak kullanılır. Bir öğrencinin herhangi bir konuya ilişkin yapı ve ilişki bilgisini ölçebilmektedir (Bahar ve diğ, 2009).

Kelime İlişkilendirme Testleri: Kelime ilişkilendirme testleri; öğrencinin zihinsel yapısını ve kavramlar arasındaki bağları ortaya çıkarır. Aynı zamanda uzun süreli bellekte kavramlar arası ilişkilerin yeterli ya da anlamlı olup olmadığını tespit etmemizi sağlar (Bahar ve diğ. 1999). Kelime ilişkilendirme testleri bilişsel yapıları, bağları kavramlar arası ilişkileri ve hataları görmemizi sağlar. Kelime ilişkilendirme testlerinden faydalanarak kavram haritaları hazırlanabilir. Ana kavram ile ilişkilendirilmiş kavram arasındaki okun üzerinde ilişkilendirme frekansı yer alır. Bu sayede eksiklikleri, öğrenme güçlüğünü ve yanlış ilişkilendirme sayılarını görebiliriz (Başol, 2019).

Proje ve Ödevler: Öğrencilerin bireysel veya çeşitli gruplar şeklinde, seçtikleri derslerden incelemeler, araştırmalar ve yorumlar ile görüş geliştirerek yeni bilgilere

ulaşma, ulaştığı bilgiler ışında özgün düşünce üretebilme ve çıkarımlarda bulunabilme amacıyla öğretmen rehberliğinde yapacakları çalışmalardır (Erdemir, 2007). Proje ve ödevler her derste ve istenilen aralıklarda verilebilir. Ekip olarak yapılması istendiğinde iş birliğini ve ekip çalışmasını teşvik eder. Bu sayede bireylere grupla çalışma becerisi kazandırılabilir. Proje ve ödevler ile bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanda öğrencilerin kendilerini geliştirebilmeleri için hayata yönelik pratik yapmaları sağlanır (Başol, 2019).

2.2.4. Duyuşsal davranışların ölçülmesi

Duyuşsal alan davranışlarını ölçmek zaman alıcı ve zahmetli bir süreç istemektedir. Öncelikle ölçülecek olan duyusal yapının doğru tanımlanması gerekir. Bununla beraber duyuşsal yapının gözlenmesini sağlayacak davranışların kapsamının oluşturulması ve bir yapıya ait olmayacak şekilde ifade edilmesi de önemlidir. Buradan anlayabileceğimiz üzere duyuşsal davranışların ölçülmesinde kullanacağımız ölçme araçlarını hazırlamak hem kuramsal hem de pratik uzmanlık gerektirmektedir (Güler, 2017).

Duyuşsal davranışlar bireyin tutum, ilgi, motivasyon vb. gibi duyguları ile ilgili olduğundan bilişsel alan gibi cevabı seçme gerektiren ve cevabı öğrencilerin oluşturduğu testler yerine uzmanlar tarafından geliştirilen ölçek ya da envanterler ile ölçülmektedir. Örneğin öğretmenlerin eğitime inanma düzeylerini ölçmek için 25 maddelik ve beşli likert tipinde hazırlanmış ölçekte şıklar 1 “hiç katılmıyorum”, 2 “çok az katılıyorum”, 3 “orta düzeyde katılıyorum”, 4 “büyük ölçüden katılıyorum” ve 5 “tamamen katılıyorum” şeklindedir (Atalmış, 2019, s. 90).

2.2.5. Psikomotor davranışların ölçülmesi

Eğitim programlarında psikomotor becerilerin yoğun olarak kullanıldığı ders ve etkinlikler vardır. Müzik, dans, jimnastik, spor etkinlikleri vb. geniş ölçüde vücudun hareket etmesine dayanır. Çeşitli atölye çalışları, laboratuvar deneyleri gibi dersler de psikomotor becerileri hedef almaktadır. Öğretim programlarında yer alan psikomotor davranışlar karmaşık davranış zincirlerinden oluşur. Becerinin ölçülebilmesi için bu zincirin önemli halkaları kesinlikle gözlenmelidir. Bu önemli halkalar o beceri için en kritik davranışlardır. Psikomotor davranışların ölçülmesi sırasında o becerideki

kritik davranışlara bakılır. Psikomotor davranışların ölçülmesinde izlenecek yöntem şöyle sıralanabilir (Turgut ve Baykul, 2019, s. 330):

- Becerideki davranışların analizi ve kritik davranışların belirlenmesi,
- Kritik davranışlar için gözlenmesini ve puanlamasını yapabilmek için bir aracın hazırlanması,
- Öğrencinin kritik davranışları sergileyebileceği gözlem ve sınav durumlarının oluşturulması,
- Öğrencinin gözlemlenmesi ve gözlenen davranışların puanlanması.

Devinişsel alanda ölçme ve değerlendirme işlemleri yapılırken geleneksel ölçme ve değerlendirme uygulamalarıyla beraber öz değerlendirme, dereceli puanlama anahtarı, akran değerlendirme, performans görevi, grup değerlendirme gözlem formu, kontrol listesi, proje ve öğrenci ürün dosyası gibi tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarının da kullanılması önerilmektedir (MEB, 2009).

2.2.6. Değerlendirme

En genel anlamıyla değerlendirme, ölçümlerden sonuç oluşturma ve ölçülen birey ya da nesneler hakkında bir değer yargısına varabilmek olarak tanımlanır (Tekin, 1993). Bir başka anlamda değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçüt ya da ölçütler takımı ile karşılaştırarak birey ya da objelerin ölçülen nitelikleri hakkında bir karar verme süreci olarak tanımlanır (Özçelik, 1992). Değerlendirmeye ölçme sonuçlarının anlamlı hale getirilme süreci de diyebiliriz. Değerlendirme içerisinde karar verme ya da yargı ifadeleri olmalıdır. Değerlendirme ölçmeyi de içine alır ve ölçmeye göre çok daha kapsamlı tanımlanmalıdır (Ebel, 1966).

Yapıldığı zamana ve amaçlarına göre değerlendirme üçe ayrılmaktadır. Bunlar tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyicidir. Tanılayıcı değerlendirme, öğrencilerin programa giriş yapmadan önce ön koşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinişsel becerilerini belirlemek için yapılan değerlendirmedir. Biçimlendirici değerlendirme ise, öğrencilerin bir program içerisinde sürekli değerlendirilmeleridir. Düzey belirleyici değerlendirme ise, programın bitmesiyle öğrencilerin kazanılmış beceri, davranış ve özelliklerini ölçmeye yarayan değerlendirme türüdür (Demirel, 2017; Güler, 2019).

Diğer bir değerlendirme türü olan ölçüte göre değerlendirme ise 2'ye ayrılmaktadır. Değerlendirme kullanılan kıyaslama esasına göre de sınıflandırılabilir. Bunlar norma dayalı ve hedefe dayalı değerlendirmedir. Bunlardan birincisine göreli, ikincisine de mutlak değerlendirme denir (Ertürk, 2017). Mutlak değerlendirme mutlak ölçüt kullanılarak yapılmaktadır. Örneğin öğrencinin geçme notu 70'in üzerinde puan alarak dersi geçmesi verilebilir. Bağıl değerlendirme ise, bağıl ölçüt kullanılarak yapılan değerlendirmelerdir. Bağıl değerlendirmede kullanılan ölçüt ölçme işleminin ardından gruptan elde edilen sonuçlara dayanarak belirlenir. Örneğin ilk beşe giren öğrencilerin burstan yararlanması verilebilir (Özer Özkan, 2019).

2.3. Beden Eğitimi ve Sporda Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim sisteminde yer alan diğer tüm dersler gibi, eğitim programlarının tamamlayıcı bir öğesi olan ölçme ve değerlendirme beden eğitimi dersinde de büyük bir öneme sahiptir. Beden eğitimi dersinde öğrenciler yalnızca kısa vadeli sportif kazanımları değil, aktif bir hayat tarzı için fiziksel uygunluğu arttırarak çeşitli motor becerileri, sportif bilgileri ve birçok yeteneği öğrenmektedirler (Shepard, 2000).

Beden eğitimi derslerinde öğrencinin başarısının ölçülerek değerlendirilmesi çok önemli bir süreçtir. Beden eğitimi ve spor dersinin ders saati açısından yeterli olmadığı düşünülürse öğrenciler ders dışı sportif çalışmalara yönlendirilmeli ve öğrencilere spor yapma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Bu nedenle ders dışı faaliyetler de beden eğitiminde değerlendirme kapsamına alınmalıdır (Şirinkan ve Erciş, 2009).

Başoğlu (1995)'na göre genel eğitim sürecini tamamlayan ve ayrılmaz parçası olan beden eğitimi dersinde, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak onların, toplum ve kişiler önünde mutlu, sağlıklı, iyi ahlaka sahip ve dengeli bir birey olmalarını sağlamayı hedefleyen ve kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklarının hepsinin değerlendirilmesi gerekir (Avşar, 2009, s. 82).

Beden eğitimi dersinde öğrencinin sadece bedensel yeteneklerinin ölçülmesi ve not verilmesiyle kişinin sadece bedensel gelişimi ile ilgili sonuçları ortaya koyacaktır. Oysaki beden eğitimi ve sporun önde gelen amaçlarından bir tanesi bedensel gelişimin yanında duygusal, sosyal ve zihinsel yönlerden sağlıklı ve dengeli bir gelişimdir. Bu alanlarla ilgili bilgi ve beceriler de ölçülerek öğrencilere not verilir. Ancak burada verilen not bir amaç değil, eğitim sistemi içerisinde yer alan bir araçtır.

Ayrıca bunların yanında öğrenciler değerlendirilirken ders dışındaki tüm etkinlikler göz önünde bulundurulmalıdır (Baykul, 2000).

Bununla birlikte beden eğitimi dersinde yer alan ölçme ve değerlendirme uygulama sürecinin, "herkes için geçerli", "herkese uygun" ve "standart olması" aykırıdır. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme uygulamalarında olabildiğince azami çeşitlilik ve esneklikle hareket edilmesi gereklidir. Eğitimin çeşitliliği; eğitim düzeyi, sosyal ortam, birey, ders içeriği, okul imkânları gibi dinamiklerden etkilendiği için ölçme ve değerlendirme uygulamalarında etkililiği sağlamakta öncelik öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklenmektedir (MEB, 2018). MEB (2006)'ya göre beden eğitimi dersi öğretim programlarında da toplumsal, bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişim alanlarındaki kazanımların ölçülmesi ve değerlendirilmesinin gerekli olduğundan dolayı beden eğitimi öğretmenlerinin çeşitli türdeki ölçme ve değerlendirme araçlarını bilmeleri ve uygulamaları gereklidir (Avşar, 2009, s. 82).

Beden eğitimi ve spor dersi için hazırlanan öğretim programında, ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapılırken geleneksel ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yanında öz değerlendirme, dereceli puanlama anahtarı, akran değerlendirme, performans görevi, grup değerlendirme gözlem formu, kontrol listesi, proje ve öğrenci ürün dosyası gibi tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarının da kullanılması önerilmektedir (MEB, 2009).

2.4. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri

2.4.1. Öğretmen mesleği genel yeterlikleri

Öğretmen yeterliğini Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (1998) "Öğretmenlerin istedikleri sonuca ulaşabilmek için dersi planlama ve sunumdaki yeteneklerine olan inançları" olarak tanımlamışlardır (Mirzeoğlu ve ark. 2007, s. 112). MEB (2017) ise öğretmen yeterliklerini, öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğini verimli ve etkili bir biçimde ifa edebilmeleri için sahip olmaları gereken beceri, tutum ve bilgiler" olarak tanımlamaktadır. Eğitim alanında tasarlanan amaçlara ulaşabilmek, süreci şekillendiren öğretmenlerin nitelik ve yeterlikleriyle oldukça yakından ilişkilidir ve eğitim alanında uygulanmaya başlanan bir yenilik öğretmenler tarafından öğrenme ortamlarında gerçekleştirilemez ise tasarlanan amaçlara ulaşılamayacağı açıktır. Öğretmenlerin temel yeterliklere sahip olması, çocukların başarılarını arttırmanın ve

kişisel gelişimlerini tamamlayabilmelerinin anahtarlarından biridir. Hızla değişen dünyada, öğretmenlerin gelişimlerini teşvik etmek, yeterliklerini ve yeteneklerini arttırmak hayati öneme sahiptir (MEB, 2017).

Ülkemizde yapılan çalışmalar sonucunda Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; "mesleki beceri", "mesleki bilgi" ve "tutum ve değerler" olmak üzere birbirleriyle sürekli ilişki içerisinde olan ve birbirini tamamlayan 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Bu yeterlik alanları ve bu alanlar içerisinde yer alan genel yeterlikler Şekil 2.2'de yer almaktadır (MEB, 2017).

A	Mesleki Bilgi	B	Mesleki Beceri	C	Tutum ve Değerler
A1.	**Alan Bilgisi**	**B1.**	**Eğitim Öğretimi Planlama**	**C1.**	**Millî, Manevi ve Evrensel Değerler**
	Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.		Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.		Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2.	**Alan Eğitimi Bilgisi**	**B2.**	**Öğrenme Ortamları Oluşturma**	**C2.**	**Öğrenciye Yaklaşım**
	Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.		Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.		Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3.	**Mevzuat Bilgisi**	**B3.**	**Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme**	**C3.**	**İletişim ve İş Birliği**
	Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.		Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.		Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
		B4.	**Ölçme ve Değerlendirme**	**C4.**	**Kişisel ve Mesleki Gelişim**
			Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.		Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Şekil 2.2: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.

Şekil 2.2'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yeterli olması gerekli olan önemli bir özellik de yeterli seviyede ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileriyle donanmış olmalarıdır. Öğretmenler, öğrencilerin gereksinimlerinin programa ne kadar adapte olduklarının kontrolünü sağlamak durumundadırlar. Ölçme ve değerlendirme kavramlarının çok çeşitli işlevleri olsa da birbirine bağlı iki süreçtir ve vazgeçilmez bir öğretmen görevidir. Öğretmenler, bu görevlerini gerçekleştirebilmek için, ölçme ve değerlendirme bilgilerini iyi derecede kullanabilmeyi öğrenmiş, bu alanda çeşitli

beceriler kazanmış ve olumlu tutumlar geliştirmiş olmak zorundadır. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarını dikkate alan bir öğretmen, hem çok az bir hatayla değer yargılarına ulaşabilir, hem de kendi öğretim yöntemlerini değerlendirerek gelişimini sağlayabilir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda donanık olması, öğrencileri değerlendirme falaliyetlerinin daha verimli ve etkili olması genel olarak öğretmenlik mesleği için bir zorunluluktur (Çelik ve Arslan, 2012).

2.4.2. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri

Ünlü ve ark. (2008)'a göre beden eğitimi öğretmen yeterliliği beden eğitimi öğretmenlerinin gerçekleştirmesi gereken görev ve sorumlulukları için sahip olması gereken anlayış, beceri, bilgi ve tutumlar olarak ifade edebilir. Bir diğer söylemle beden eğitimi öğretmenliği mesleğini yerine getirebilmek için gerekli olan kapasiteyi belirler (Yaykın, 2015, s. 30).

Demirhan (2002)'a göre beden eğitimi öğretmenlerinin gerekli birçok ön çalışma yapması gereklidir. Dersin planlanmasından uygulanmasına, tesis ve araç gereçlere, bireysel farklılıkların dikkate alınmasına, etkinliklerin seçimine, coğrafi şartlara bakılarak yeterli zamanın harcanması ve öğrencilerin değişimlerinin takip edilmesi göz önünde bulundurulmalıdır. Demirhan ve ark. (2002) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olması gereken niteliklerden bazıları şöyledir (Yaykın, 2015, ss. 30-31):

- Meslekle ilgili beceri ve bilgilerde yeterli olma
- Spor yapmaya istek uyandırma
- Özgür düşünce geliştirerek ve bunu destekleyebilme
- Öğrenci performansını değerlendirirken nesnel davranma
- Öğrenci görüşlerine açık olma
- Ders sırasında öğrencinin istek ve ilgilerine yer verme
- Öğrencilerin derse yeterince katılmalarını sağlama
- Öğrenci düzeyine uygun ders işleme

MEB (2004)'e göre öğrenci merkezli öğretimi esas alan yeni beden eğitimi öğretim programı, öngördüğü kazanımlara ne derece ulaşıldığının belirlenmesinde geleneksel ölçme araçlarının yanı sıra performansa dayalı çağdaş ölçme araçlarını kullanmayı

zorunlu kılmaktadır. Beden eğitimi dersi öğretim programındaki hedeflenen öğretim sürecinde devinişsel, fiziksel, duygusal, bilişsel ve toplumsal gelişim alanlarındaki kazanımların ölçülüp değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğrenme alanlarındaki kazanımların birçok alandan olmasından ötürü bu alandaki branş öğretmenlerinin farklı türdeki ölçme araçlarını bilmesi, geliştirmesi, kullanıp sonuç değerlendirmesi yapması gerekmektedir (Çelik ve Arslan, 2012).

MEB (2017) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterliğini "Gelişim Performansını İzleme ve Değerlendirme" olarak adlandırmıştır. Bu alan; beden eğitimi dersi öğretim sürecinde öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır. Gelişim ve performansını izleme ve değerlendirme yeterlik alanı üç madde olarak ele almıştır. Bu alt yeterlikler şu şekildedir:

- Yapmayı planladığı ölçme ve değerlendirmenin amacını seçebilme,
- Ölçme ve değerlendirme ile ilgili doğru yöntem ve araçları kullanabilme,
- Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini saptamaya yönelik yapılan ölçme sonuçlarını doğru yorumlayarak ve geri bildirim sağlayabilme (MEB, 2017, ss. 212-213).

2.5. Literatür Araştırması

2.5.1. Yurtiçinde yapılmış araştırmalar

Ertan ve Çiçek (2003) yaptıkları çalışmada, beden eğitimi derslerindeki değerlendirme yaklaşımlarını hem beden eğitimi öğretmenlerinin hem de öğrencilerin bakış açılarıyla değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın temel sorusu "Beden eğitimi öğretmen ve öğrencilerinin değerlendirme kriterleri nasıl algılanmaktadır?" olmuştur. Araştımaya 306 öğrenci ve 50 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğrencilerin beden eğitimi derslerinde değerlendirmeye yönelik algılarını tespit edebilmek için iki ayrı anket uygulanmıştır. Çalışmanın anketi demografik bilgiler ve beden eğitimi derslerinin değerlendirilmesine ilişkin iki bölümden oluşmaktadır. Çalışmaya 25 özel okulda ve 25 devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmeni ile 5 özel okulda ve 5 devlet okulunda öğrenim gören 306 öğrenci katılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular sonucunda özel okullarda yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin en çok komut ve

alıştırma yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Devlet okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ise komut yöntemini daha sık kullandığı tespit edilmişitir. Beden eğitimi öğretmenlerinin en çok tercih ettikleri değerlendirme yönteminin ise uygulamalı sınav olduğu gözlemlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri öğrencilerin dersteki gayretlerini ve derse olan katılımlarının önemli bir değerlendirme kriteri olarak görmüşlerdir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin süreçten daha çok sonuca odaklı değerlendirme uygulamaları yaptıkları tespit edilmiştir.

Genç (2008) tarafından yapılan çalışmanın amacı ilk ve ortaöğretim kadrolarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ve ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarını belirlemektir. Çalışma Mersin ve Adana il merkezlerinde yer alan ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli 281 beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma için gerekli olan veriler araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Algıları Anket Formu" ile sağlanmıştır. Araştırmanının bulgularında ilköğretimde çalışan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algıları ortaöğretim görev yapan öğretmenlerden, bilimsel bir etkinliğe katılan öğretmenlerin puanlarının bilimsel bir etkinliğe katılmayan öğretmenlerden, 10 yıl ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenlerin puanlarının 1-10 yıl hizmet yılına sahip öğretmenlerin puanlarından yüksek çıkmıştır. Çalışma sonunda ölçme ve değerlendirme uygulamalarının teorik ve uygulama olarak iki şekilde yapılmasının yararlı olacağını, MEB bünyesinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili bir birim kurulması gerektiği ve bu birimdeki uzman kişilerin illerde öğretmenlere ölçme ve değerlendirme ile ilgili seminerler vermesi gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Yılmaz ve Gündüz (2008) çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanışına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştırlar. Çalışma 2006-2007 eğitim öğretim yılında Ankara'da merkez ilköğretim okullarında görev yapan 159 beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada daha önce yapılan çalışmalar incelenerek ve aynı amaca yönelik olduğu düşünülen maddeler toplanılarak havuz oluşturulmuş ve bir veri toplama aracı oluşturulmuş ardından uzman görüşü alınarak anketin son şekli oluşturulmuştur. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre yaş, kıdem, öğrenim durumu, hizmet içi eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. 40-49

yaş grubu arasında yer alan beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları 30-39 arasında olanlara göre ölçme ve değerlendirme uygulamlarına daha fazla katıldıkları gözlemlenmiştir. Kıdem değişkenine göre incelendiğinde kıdem süresi 16-20 yıl arasında olan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili görüşlere kıdem süresi 6-10 yıl arasında olanlara göre daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Yüksekokul mezunun beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamarına ilişkin görüşlere eğitim fakültesi mezunu beden eğitimi öğretmenlerine göre daha fazla katıldıkları gözlemlenmiştir. Hizmet içi eğitime katılan beden eğitimi öğretmenlerinin ise ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili görüşlere hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Çalışmada haftalık ders saati, dersine girilen sınıf sayısı, ortalama öğrenci sayısı, kurumdaki beden eğitimi öğretmeni sayısı gibi değişkenlere göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Çalışma sonunda gerek MEB tarafından gerekse çalışılan kurum tarafından ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili hizmet içi kurslar verilerek öğretmenlerin bilgi birikimlerinin arttırılması, üniversitelerde verilen ölçme değerlendirme uygulamalarının teorik ve uygulamalı olarak iki şekilde olmasının oldukça yararlı olacağı, beden eğitimi ders saatlerinin arttırılmasının sağlıklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yardımcı olacağı, beden eğitimi ve spor dersi sınavlarının zümresi olan okullarda ortak hazırlanması gerektiği, ölçme değerlendirme konu amaç ve davranışların dikkate alınarak yapılması ve mümkün olduğunca her konudan, her davranışı test edecek ve her sınıfın seviyesi dikkate alınarak hazırlanması, öğrenciler için ayrı performans ölçeklerinin kullanılmasının faydalı olacağı gibi önerilerde bulunulmuştur.

Şirin, Çağlayan ve İnce (2009) çalışmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim programındaki yer alan ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin algılarını tespit edebilmeyi amaçlamışlardır. Betimsel olan çalışmada tarama modeline yer verilmiştir. Çalışmanın verilerini toplayabilmek için 3 alt boyuta sahip 43 maddeden oluşan bir anket hazırlanmıştır. Çalışma Konya il merkezinde bulunan ve üç merkez ilçede görev yapan 102 beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme konusunda yer alan yeterliklerini "yeterli" ve "kısmen yeterli" arasında olduğunu tespit etmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri en fazla geleneksel sınav yöntemlerinde kendilerini

yeterli görürken, “ölçme aracının seçilmesi”, “uygulamanın yapılması” ve “verilerin değerlendirilmesi” konularında kendilerini kısmen yeterli görmüşlerdir. Alternatif değerlendirme yöntemleri olarak da bilinen yeni programın gerektirdiği ölçme değerlendirme tekniklerinde (performansa dayalı) kendilerini geleneksel yöntemlere göre daha yetersiz görmektedirler.

Çelik ve Arslan (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili genel yeterlik algılarını belirlemek ve aday öğretmenlerin yeterlik algıları arasında cinsiyet, öğrenim görülen okul ve alınan ölçme ve değerlendirme dersini yeterli görüp görmeme değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını incelemektir. Araştırma Selçuk ve Gazi Üniversitelerinde Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 84 kız, 116 erkek beden eğitimi öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Nartgün tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bilgilere göre, aday öğretmenlerin temel kavramlar, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutlarına ilişkin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları düşük düzeyde bulunmuştur. Ayrıca genel yeterlik algı puan ortalamaları arasında, alınan ölçme ve değerlendirme derslerini yeterli görüp görmeme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Lisans öğrenimi sürecinde alınan ölçme ve değerlendirme derslerini yeterli görmeyen aday öğretmenlerin, yeterlik algılarının da düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerini yükseltebilmeleri için öğretmen yetiştiren yüksekokul ya da eğitim fakültelerinde teorik olmaktan ziyade daha çok pratiğe dönük ölçme ve değerlendirme dersleri almaları gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Arslan, Erturan İlker ve Demirhan (2013) çalışmalarında ölçme ve değerlendirme gelişim programının aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi derslerinde alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamlarına ilişkin genel algıları ve ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 26 aday beden eğitimi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kontrol gruplu deney testi yapılarak ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Çalışmada deney grubuna sekiz haftalık ölçme ve değerlendirme gelişim programı eğitimi ve üç haftalık alan uygulama eğitimleri verilmiştir.

Çalışmanın sonucunda ölçme ve değerlendirme gelişim programının aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi derslerinde yer alan alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel algıları ve eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarında olumlu şekilde değişim sağladığı tespit edilmiştir.

Can (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı kadrosunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor derslerinde uygulamış oldukları ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin algılarının araştırılması ve karşılaştırılmasıdır. Araştırmada verilerin toplanabilmesi için Karaca (2004), tarafından hazırlanan "Öğretmen Adayları Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algıları" anketi birçok branşa göre hazırlanarak kullanılmıştır. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim senesinde Muğla merkez ve ilçelerinde bulunan 156 MEB kadrosunda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bilgilere göre ölçme ve değerlendirme yeterlik algıları, orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde görev yapan öğretmenlerden; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden, konuyla ilgili bilimsel bir etkinliğe katılanların katılmayanlardan; 11 ve üstü hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin 1-10 hizmet yılına sahip öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Çalışma sonunda beden eğitimi öğretmenlerine verilecek hizmet içi eğitim kurslarının katkıda bulunacağı, beden eğitimi öğretmen adaylarının "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" dersine yönelik olumlu tutum ve güdülenme düzeylerini arttırıcı önlemler alınması gerektiği, beden eğitimi dersinde kullanılabilecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımını yaygınlaştırmak için seminer, konferans ve hizmet içi eğitim kurslarının düzenlenmesi gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Yel Turpçu (2015) yaptığı çalışmada ortaokullarda görevli beden eğitimi öğretmenlerinin portfolyo tekniği hakkındaki görüş ve tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Genel tarama yöntemi kullanılan araştırma 2012-2013 yılları bahar yarıyılında Kayseri ili merkez ilçelerinde yer alan 166 beden eğitimi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri Bedir (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Portfolyo Değerlendirmeye Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlarda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin portfolyo kullanımına yönelik tutumlarında cinsiyet değişkeni açısından uygulanabilirlik ve geleneksel değerlendirme boyutlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Yaş değişkenine göre ise portfolyoya yönelik tutumlarında

kullanışlılık ve eğitimde yeterlik boyutunda farklılıklar gözlemlenmiştir. Kıdem yılı yüksek beden eğitimi öğretmenlerinin lehine kullanışlılık ve eğitimde yeterlik boyutlarında kıdem yılı düşük olanlara göre farklılıklara ulaşılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet sürelerine göre kıdem dereceleri arttığında portfolyoya ilişkin tutumlarında da olumlu farklılıklar gözlemlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin hem haftalık girilen ders saati değişkenine göre yararlık ve eğitimde yeterlik boyutlarında hem de benzer olarak okulların öğretim şekli değişkenine göre yararlık ve kullanışlılık boyutlarında ikili öğretim uygulaması yapan okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri lehine farklılıklar gözlemlenmiştir.

Yaykın (2015) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme durumlarına ilişkin genel yeterlik algılarını, beden eğitimi dersi için yeterlik algılarını ve alternatif ölçme değerlendirme algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Çalışma yedi ayrı bölgeden rastgele belirlenen 15 ilde görev yapmakta olan 714 beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada "Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği", "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği" ve "Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen bilgilerde beden eğitimi öğretmenleri kendilerini "Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği" ne göre orta seviyede yeterli, "Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algı Ölçeği" ne göre yeterli seviyede, "Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algı Ölçeği" ne göre olumlu denilebilecek bir seviyede yeterli görmüşlerdir. Hizmet yılı ve okul türü değişkenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını, beden eğitimi dersi için ölçme ve değerlendirme yeterlik algısını ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algıyı etkilediği gözlemlenmiştir. Hizmet yılı değişkenine göre ise beden eğitimi öğretmenlerinin genel yeterlik algısı puanları en yüksek 26-30 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde en düşük ise 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde gözlemlenmiştir. Beden eğitimi dersi için ölçme yeterlik algılarında en yüksek puanı 21-25 yıl ve en düşük puanı 11-15 yıl hizmet yılına sahip öğretmenler olduğu görülmüştür. Alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı puanlarına bakıldığında en yüksek puan 26-30 yıl hizmet yılına sahip öğretmenler, en düşük ise 16-20 yıl hizmet puanına sahip öğretmenler olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin okul türlerine göre

ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarına bakıldığında en yüksek ortalamanın genel lise ve en düşük ortalamanın spor lisesinde olduğu görülmüştür. Benzer şekilde beden eğitimi dersi için yeterlik algılarında genel lisenin en yüksek olduğu en düşük ortalamanın ise spor lisesinde olduğu görülmüştür. Alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerinde en yüksek ortalama Anadolu lisesinde en düşük ortalamanın ise spor lisesinde olduğu gözlemlenmiştir. Çalışma sonunda nitel araştırma yöntemleriyle çalışan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgilerini incelemesini ve ihtiyaçlarını belirlemesi, yeterlik algılarını belirlemeye yönelik veri toplama araçlarının geliştirilmesi, beden eğitimine özgü alternatif ölçme değerlendirme araçları ile standardize beceri testlerinin çeşitlerinin arttırılması, ölçme ve değerlendirme bilgi ve uygulama becerilerinin deneysel araştırma deseniyle geliştirilmesi, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki olarak gelişebilmeleri amacıyla kurs, seminer, hizmet içi eğitim vb. faaliyetlerin düzenlenmesi ve özellikle uygulamaya dönük etkinliklerin sayısının arttırılması, mesleki gelişimin sürekliliğinin öneminin aktarılması ve geliştirilmesi, beden eğitimi öğretmen eğitimi sürecinde ölçme değerlendirme tekniklerinin süreç boyunca teorik ve uygulamalı olarak aday beden eğitimi öğretmenlerine aktarılması, deneyimli öğretmenler ile bu alanla ilgili çeşitli çalışmaların yapılmasının sağlanması ve öğretim elemanları tarafından benzer sistemler ile değerlendirilmesi gibi birçok önerilerde bulunulmuştur.

Özgül ve Kangalgil (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecinde uyguladıkları ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı ile ilgili görüşlerini almaktır. Çalışma tesadüfi örnekleme yöntemine göre belirlenen 8 ilde MEB'e bağlı okullarda çalışan 230 beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verileri toplamak için Anıl ve Acar (2008) tarafından oluşturulan orijinali 3'lü likert tipinde olan anket 5'li likert tipine dönüştürülerek kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin kullanacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarını seçerken kulanımı en kolay ve en az zaman alan yöntemleri seçtikleri, geleneksel ve alternatif yöntemlerin ekonomik olmadını belirttikleri, kalabalık sınıflarda ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanışlı olmadığını aktardıklarını ve hem alternatif hem de geleneksel ölçme ve değerlendirme uygulamaları için gerekli bilgi ve donanımda olmadıkları belirlenmiştir.

Asma, Çamlıyer, Soytürk ve Balcı (2018) tarafından yapılan araştırmada amac, beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçları, yöntem ve yaklaşımlarını önemseme ve kullanma seviyelerinin çeşitli görüşler eşliğinde incelenmesidir. Çalışma 2016-2017 eğitim öğretim senesinde Manisa ve İzmir illerinde yer alan 215 özel okulda, 225 devlet okulunda çalışan beden eğitimi öğretmeleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel ve nitel verilerin eş zamanlı şekilde toplandığı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri için Balcı ve Tekkaya'nın (2000) "Beden Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma ve Önemseme Düzeyi Anketi" kullanılmıştır. Nitel veriler için ise araştırmacılar tarafından geliştirilen öğretmenler ve öğretim elemanları için ayrı 9'ar sorudan oluşan görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda en fazla kullanılan ölçme araçlarının gözlem en az kullanılan ölçme aracının ise Vee diyagramının olduğu görülmüştür. Okul türü değişkenine göre ise özel okul öğretmenlerinin devlet okullarındaki öğretmenlere göre alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamalarını daha fazla kullandıklarını gözlemlemişlerdir. Beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim görmediği ayrıca özel okullarda bu konuda faaliyetlere önem verilmeye başladığı belirtilmiştir. Araştırmanın ardından kadro istihdamı yapılırken uzmanlığa dikkat edilmesi, ölçme değerlendirme uzmanı açıklarının kapatılması, üniversitelerde ölçme ve değerlendirme ile ilgili programların hazırlanırken süreç temelli ve uygulamaya yönelik olması ve öğretmen adaylarının bu süreçte bunları yaşayarak deneyimlemesi, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını etkili yapabilmesi için ortamdaki olanaksızlıkların çözüme kavuşturulması ve üniversite destekli hizmet içi eğitimlerin sayısının arttırılarak daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi önerilerinde bulunmuşlardır.

Ergüney (2018)'in yaptığı çalışmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlik algıları ile alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının tespit edilerek ve bu iki ölçme değerlendirme alanı arasındaki ilişkinin belirlemesidir. Çalışma yedi ayrı devlet üniversitesinde okuyan 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 420 aday beden eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verilerini elde edebilmek için kişisel bilgi formunun yanında "Öğretmen Adayları için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği" ve "Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik

Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Bulgularda beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının orta seviyede olduğu, alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarının ise yeterli seviyede olduğu belirlenmiştir. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin genel ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeyleri ile alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan okul ve üniversitede alınan ölçme ve değerlendirme dersi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılıklar bulunduğu gözlemlenmiştir. Korelasyon analizi sonuçlarına bakıldığında ise aday beden eğitimi öğretmenlerinin genel ölçme ve değerlendirme yeterlik algısı ile alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlik algısı arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Bütün bunların ardından beden eğitimi öğretmeni adaylarının genel ölçme ve değerlendirme yeterlikleri ve alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlikleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu aktarılmıştır.

Başkonuş (2018) tarafından yapılan araştırma ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları ölçme değerlendirme süreçlerindeki uygulamalarına ilişkin tutumların ve ölçme değerlendirme yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tutum ve yeterlikler üzerinde etkisi olduğu düşünülen cinsiyet, çalışılan okul türü, hizmet yılı, çalışılan okulun konumu ve eğitim düzey değişkenlerinin ölçme ve değerlendirme üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çalışmada karma yöntem araştırması ile nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Araştırmada yer alan veriler araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenleri için Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Tutum Ölçeği", "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Yeterliklerini Belirleme Ölçeği" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyut çalışmaları 640 beden eğitimi öğretmeni ile nitel boyut çalışmaları ise 20 beden eğitimi öğretmeni ile yürütülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumları genel olarak olumlu seviyede olup, cinsiyet, hizmet yılı, çalışılan okul konumu, çalışılan okul türü ve eğitim düzeyi değişkenlerinin ölçme ve değerlendirme üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterlikleri genel olarak yeterli seviyede olup, yeterlikleri üzerinde cinsiyet, çalışılan okul türü, çalışılan okul konumu ve eğitim düzeyi değişkenleri etkili değilken hizmet yılı değişkenin etkili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ölçme ve

değerlendirmeye ilişkin tutumları ve yeterlikleri arasında pozitif yönde yüksek seviyede anlamlı bir ilişki olduğu aktarılmıştır.

Özkoparan ve İnan (2018)'ın yaptıkları çalışma ile ortaokullarda görev yapan Beden Eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıkları ile bu yöntemler ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin bazı demografik değişkenlere göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Arştırma nicel ve nitel veri toplama teknikleri ile tarama modeline göre tasarlanmışır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim senesinde İstanbul ilinde yer alan devlet ve özel ortaokullardaki 257 beden eğitimi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri Kılıç (2013) tarafından geliştirilen "Otantik Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Yönelik Kullanma Sıklığı Anketi" ile "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile toplanılmıştır. Elde edilen verilerde, hizmet içi eğitim alma değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin genel olarak alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklıklarında farklılıklar gözlemlenmiştir. En çok "gösteri" yöntemini tercih eden beden eğitimi öğretmenleri daha sonra sırası ile "performans değerlendirme, gözlem, kontrol listesi, derecelendirme ölçeği ve görüşme" yöntemlerini tercih etmişlerdir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenleri "performans değerlendirme, kontrol listeleri, gösteri, derecelendirme ölçeği, gözlem, görüşme, grup değerlendirme, akran değerlendirme, öz değerlendirme, proje, rubrik ve dramayı" sırasıyla en sık kullandıklarını düşündükleri alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri olarak belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini uygulamada yaşadıkları en büyük zorluğun zaman yetersizliğinden kaynakladığını aktarmışlardır.

2.5.2. Yurtdışında yapılmış araştırmalar

Desrosiers, Genet-Volet ve Godbout (1997) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin beden eğitimi derslerinde kullandıkları araçlar ile izlenen ölçme uygulamalarını incelemişlerdir. Çalışmanın asıl amacı deneyimli öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenmelerini nasıl değerlendirdiğini göstermektir. 13 ortaokul ve lise öğretmeni bir veya iki öğretim biriminde toplam 183 ders boyunca gözlemlenmiştir. Bu dersler süresince öğretmenlerin kullandıkları 62 ölçme aracı ölçme-öğrenme sürecinde ölçmenin entegrasyonu, değerlendirilen yönler ve ölçme aracının özellikleri açısından analiz edilmiştir. Değerlendirmenin entegrasyonu için, araçların

%71'i ön değerlendirme veya biçimlendirici değerlendirme amacıyla kullanılmıştır. Değerlendirilen yönlerle ilgili olarak, araçlar hem teknik hem de taktik becerileri değerlendirmek için %77 oranında kullanılmıştır. Özelliklerine göre ölçme aracının %70 çoğunluğu bir öğrenciyi değerlendirmek için tek taraflı bir sayfadan oluşmuştur. Çoğunlukla ise bu ölçme araçlarının bilgi toplamak için ya bir derecelendirme ölçeğine ya kontrol listesine ya da her ikisinin birleşimine dayandığı görülmüştür.

Daniel ve King (1998) tarafından yapılan çalışmanın amacı ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Çalışma ilk ve ortaöğretimde 95 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterince kapsamlı bir bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan basit istatistiki bilgilere bile sahip olamadıkları gözlemlenmiştir. İlk ve ortaöğretimde görevli öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konularında bilgi ve beceri değişkenlerine göre karşılaştırıldıklarında aralarında anlamlı bir bilgi farkı olmadığı saptanmıştır. Ayrıca kıdem ve okutulan sınıf değişkenlerine göre karşılaştırıldıklarında da aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Mintah (2003) tarafından yapılan çalışmanın amacı devlet okullarında beden eğitiminde otantik değerlendirme kullanımının kapsamını ve türünü tanımlayarak analiz etmek ve beden eğitimi öğretmenlerinin otantik değerlendirmenin öğrencilerin benlik kavramı, motivasyonu ve beceri başarısı üzerindeki etkisi hakkındaki algılarını araştırmaktır. Çalışmaya katılan 210 beden eğitimi öğretmeni araştırmacının hazırladığı "Mintah Beden Eğitimi Otantik Değerlendirme Ölçeğini" doldurmuştur. Çalışmanın sonucunda otantik değerlendirmenin devlet okullarında beden eğitiminde yaygın olarak kullanıldığı gözlemlenmiştir. Öğretmen gözlemi, öz değerlendirme, kontrol listeleri, akran gözlemi ve etkinlik görevlerinin en sık kullanılan otantik değerlendirme şekilleri olduğu gözlemlenmiştir. Portfolyo ve makaleler ise en az kullanılan teknikler olarak belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenleri ise otantik değerlendirme kullanımının, öğrencilerin öz-kavram, motivasyon ve beceri başarılarını olumlu yönde arttırdığını aktarmışlardır.

Chan, Hay ve Tinning (2011) tarafından yapılan çalışma beden eğitimi değerlendirmesinde pedagojik söylemleri anlayabilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Queensland okullarında öğrenimin orta ve son aşamalarında olan katılımcılar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma değerlendirme yoluyla iletilen ve edinilen mesajların resmi amaçlanan söylemlerle uyumlu olmayabileceğini ve sistematik hesap verebilirlik mekanizmalarının sadece beden eğitimi dersinde yapılan değerlendirmenin titizliğini etkilemekte kalmayıp aynı zamanda öğretmenlerin tutarlığını da etkilediğini göstermektedir. Çalışmanın sonucunda Queensland okullarında öğrenmenin orta ve üst düzey aşamalarında değerlendirme yoluyla aktarılan ve edinilen baskın söylemlerin yanı sıra bazı pedagojik mesajların anlaşılmasını sağlamıştır. Müfredat içinde pedagoji ve değerlendirme mesaj sistemleri ayrılmaz bir şekilde iç içe girdiğinden öğrenci deneyimlerini geliştirmek için müfredat amaçları, pedagojiler ve değerlendirme uygulamaları arasında uyum sağlama önerisinde bulunulmuştur. Ayrıca değerlendirme beklentilerini ortadan kaldırmak yerine müfredat geliştiricileri ve eğitimcileri alandaki öğrenmenin değerli unsurlarını yakalayan eğitimsel olarak etkili değerlendirmeyi teşvik etmek, desteklemek ve öğretmenlere ve öğrencilere bu konuda anlamlı bilgiler sağlama gerekliliği aktarılmıştır.

Chroinin ve Cosgrave (2013) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim beden eğitiminde biçimlendirici değerlendirmenin uygulanması öğretmen bakışları ve deneyimleri açısından incelenmiştir. Araştırmaya Limerick ve Dublin'deki ilköğretim öğretmenleri katılmıştır. İlk olarak öğretmenlerin beden eğitimindeki değerlendirme uygulamalarını ve anlayışlarını belirlemek için grup görüşmeleri yapılmış ardından değerlenmenin dikkate alındığı bir planlama yapılarak öğretmenler derslerini vermiştir. Öğretmenlerin deneyimleri yansıtıcı günlükler ve grup görüşmeleri yapılarak kayıt altına alınmıştır. Son olarak dersler tamamlandıktan sonra öğretmenler üçüncü bir grup görüşmesine katılmış her iki araştırmacı tarafından yapılan nitel analiz, sabit karşılaştırma yöntemi kullanılarak verilerin bireysel olarak kodlanmasını ve verilerin güvenirliği için akran sorgulama teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada beden eğitime ilişkin değerlendirilmenin dâhil edilmesiyle planlama, öğretme ve öğrenme süreçlerine yapı ve odaklanma sağlayarak hem öğretmenin öğretmesini hem de öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Değerlendirme stratejilerinin geri bildirimlerde bulunarak gelecek hakkında bilgi verdiği görülmüştür. Öğretmenler için değerlendirmeyi planlamak için geçen süre, örnek değerlendirmelere erişmek, farklı sınıf seviyeleri ve yetenekleri

için değerlendirme yapmak karşılaşılan zorluklar olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak çalışmada değerlendirilmenin kullanılması beden eğitiminde öğretme ve öğrenmenin kalitesini arttırmış, öğretmen ve öğrencileri olumlu yönde etkilemiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenleri değerlendirme stratejileri ve değerlendirme örnekleri hakkında daha çok bilgi sağlayarak desteklemek gerektiğinin önemi vurgulanmıştır.

Lopez-Pastor, Kirk, Lorente-Catalan, MacPhail ve Macdonald (2013) tarafından yapılan çalışmada beden eğitiminde değerlendirme ile ilgili uluslararası bir literatür taraması yapılmıştır. Araştırmacılar 1988 ve 2011 yılları arasında beden eğitimi değerlendirmesiyle ilgili literatürü gözden geçirmişlerdir. Veritabanı, kitap ve dergiler sistematik olarak gözden geçirildikten sonra toplanan verileri analiz etmek ve sınıflandırmak için içerik analizi üzerine kategori sistemi tasarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda geleneksel değerlendirme yaklaşımlarında fiziksel uygunluk testleri, bireysel değerlendirme, öğrencilerin çabalarını değerlendirme ve kıyafetlerini değerlendirme gibi yaklaşımlar görülmüştür. Ayrıca eğitimde daha güçlü bir odağa sahip olan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanıldığı da literatür taraması sonucunda görülmüştür. Literatür incelemesi bu tür yenilikçi uygulamaların düzenli, bütünleyici, yaygın ve eğitimsel olarak üretken olmaktan uzak olduğunu ortaya koymuştur. Değerlendirmenin okul müfredatının ayrılmaz bir parçası olduğu düşünülürse beden eğitimcilerin değerlendirme uygulamaları hakkında kararsız kalmamayı göze almaları gerektiği belirtilmiştir.

Lorente ve Kirk (2013) beden eğitimi öğretmenliği eğitiminde alternatif demokratik değerlendirmenin risklerini, zorluklarını ve bunların çözümlerini araştıran bir eylem çalışması yapmışlardır. Çalışmalar İspanya'nın 13 üniversitesinde 16 fakültede 18 beden eğitimi öğretmenliği eğitim programındaki 30 öğretim görevlisi ve araştırmacı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri katılımcılar tarafından oluşturulan öğrenme materyali portfolyo notları, analizi ve her katılımcı tarafından yapılan meta-değerlendirme sonuçlarını kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonunda alternatif değerlendirme biçimlerine, özellikle de öz ve akran değerlendirme ile kazanılacak eğitimsel ve sosyal faydalar görülmüştür. Özellikle öğretmen adaylarının okullarda öğrencilerine bu uygulamaları yapabilmek için gerekli güven ve bilgiye sahip olmaları için demokratik değerlendirme biçimlerini deneyimlemeleri gerektiği belirtilmiştir. 50 yılı aşkın eylem araştırması deneyimlerine dayanarak değişiklik yaratmak bir kişinin çalışmasıyla nadiren mümkün olmakta bu yüzden

meslektaşlardan oluşan bir ağın oluşturulması ve sürdürülmesi değerlendirme için yenilikçi çalışmalar üzerinde bir boyut sağlayacağı belirtilmiştir.

Khasawneh ve Al-Khazaleh (2014) tarafından yapılan çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan ölçme ve değerlendirme modellerini cinsiyet, eğitim niteliği ve deneyime göre belirlemektir. Çalışma Ürdün'deki Kuzey Badia okullarında görev yapan rasgele seçilen 58 erkek ve 60 kadın beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgularda, beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan ölçme değerlendirme modellerinde eksiklik görülmüştür. Erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir fark gözlemlenmezken, 8 yıldan fazla deneyime sahip öğretmen, 8 yıl veya daha az deneyime sahip olanlar ile 8 yıldan daha fazla deneyime sahip olanlar arasında ve lisans derecesi düşük olanlar ve yüksek dereceli olanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Çalışma sonunda beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda daha çok hazırlanması ve kendini geliştirmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Varol (2016) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumları üzerindeki yordayıcı gücü incelenmiştir. Araştırmanın amacı beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik ile tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma üç üniversitede öğrenim gören 86 kadın 93 erkek 179 beden eğitimi öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmede Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları" ve "Eğitimde Ölçmeye Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada ölçme ve değerlendirmeye yönelik "öz yeterlik temelli beceri" inancının ölçme ve değerlendirme tutumuna yönelik orta düzeyde etki ettiği bulunmuştur. Ayrıca ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik inancı alt ölçeğini oluşturan değişkenlerin eğitimde tutumu ölçme ve değerlendirmeye yönelik toplam varyansın %10'unu açıkladığını göstermiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının ise ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ve öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Borghouts, Slingerland ve Haerens (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı Hollanda'da ortaokul beden eğitimi öğretmenlerindeki değerlendirmenin kalitesini,

öğretmenlerin değerlendirmedeki işlevleri hakkındaki görüşlerini, değerlendirmenin hedeflerle uyumunu belirlemektir. Hollanda'daki farklı okullarda görev yapan 260 beden eğitimi öğretmeni okulları adına çevrimiçi bir ankete katılmışlardır. Çevrimiçi anket değerlendirmenin kalitesi, değerlendirmenin amaçlanan işlevleri, değerlendirme uygulamaları ve beden eğitimin amaçlanan hedefleri bölümlerini içermektedir. Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin değerlendirmeyi öğrencinin öğrenme sürecini tamamlayıcı bir araç olarak kullanmayı amaçladıkları belirtilmiştir. Ayrıca çoğu okulun bir öğrencinin bir sonraki yıla geçip geçemeyeceği belirlemek için diğer notlarının yanında beden eğitimi notlarını da dikkate aldığı görülmüştür. Beden eğitimi dersinin hedefleri ile değerlendirme uygulamaları arasında belirgin bir tutarsızlık gözlemlemişlerdir. Beden eğitimi dersinin en düşük hedeflerinden birisi öğrencilerin kondisyon düzeyini arttırmak olsa da beden eğitimi öğretmenlerinin %81'i kondisyonun değerlendirilen faktörlerden biri olduğunu söylemiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %94'ü fiziksel aktivite ve spor hakkında bilgi edinmeyi beden eğitiminin önemli hedeflerinden biri olarak görürken, sadece %34'ünün bilgi edinmeyi değerlendirdiği görülmüştür. Araştırma sonucunda Hollanda'da beden eğitimindeki değerlendirmenin kalitesinin orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlendirmeyi çok önemli gördükleri, ancak yaptıkları değerlendirme uygulamalarının görüşleri ile uyumlu olduğu görülmemiştir. Beden eğitimi bölümlerinin müfettişler eşliğinde okul kurumlarındaki mevcut değerlendirme uygulamalarını incelemek ve optimize etmek için beraber çalışması gerektiği belirtilmiştir.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma probleminin çözümü için kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin çözümlenmesi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma tarama modelinde yapılan bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte veya şimdi olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Araştırmanın konusu olan olayları, nesneleri ya da bireyleri olduğu gibi adlandırmaya çalışmaktadır. Bunları herhangi bir şekilde etkileme ve değiştirme çabası içerisinde değildir. Öğrenilmek istenen şey oradadır ve önemli olan doğru ve uygun biçimde onu gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2003).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu kolayda örnekleme belirleme yöntemi ile 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Sakarya, Kocaeli, Düzce ve Bolu il merkezlerindeki ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri, aynı illerde bulunan Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi, Düzce Üniversitesi ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinde görev yapan öğretim elemanları ve bu üniversitelerde ölçme ve değerlendirme dersini almış beden eğitimi öğretmen adaylarından oluşturulmuştur. Tablo 3.1'de beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının, beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının frekans ve yüzdelik dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3.1: Beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının, beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının frekans ve yüzdelik dağılımı.

Grup	Sakarya		Kocaeli		Düzce		Bolu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	52	12,17	45	10,54	44	10,30	46	10,77	187	43,79
Öğretmen Adayı	61	14,29	47	11,00	52	12,18	52	12,18	212	49,65
Öğretim Elemanı	8	1,87	11	2,58	5	1,17	4	0,94	28	6,56
Toplam	121	28,33	103	24,12	101	23,65	102	23,89	427	100

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışmanın örneklemini belirtilen evren içerisinde kolayda örnekleme olarak çalışmaya katılmak isteyen beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanları oluşturmuştur. Çalışmaya katılanların %12,17(52)'si Sakarya, %10,54(45)'u Kocaeli, %10,30(44)'i Düzce ve %10,77(46)'ü Bolu şehirlerinde beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Çalışmaya katılanların %14,29(61)'ü Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (SUBÜ), %11,00(47)'si Kocaeli Üniversitesi (KOÜ), %12,18(52)'si Düzce Üniversitesi (DÜ), ve %12,18(52)'si Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (BAİBÜ) beden eğitimi bölümünde öğrenim görmektedirler. Çalışmaya katılanların %1,87(8)'si SUBÜ, %2,58(11)'ü KOÜ, %1,17(5)'si DÜ ve %0,94(4)'sı BAİBÜ'de yer alan üniversitelerin beden eğitimi bölümlerinde öğretim elemanı olarak çalışmaktadır.
Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının demografik özelliklere göre dağılımları Tablo 3.2, Tablo 3.3. ve Tablo 3.4' de yer almaktadır.

Tablo 3.2'ye göre 187 beden eğitimi öğretmeninin %47,6(89)'sı kadın ve %52,4(98)'ü erkektir. Öğretmenlerin %27,8(52)'i Sakarya'da, %24,1(45)'i Kocaeli'de, %23,5(44)'i Düzce'de ve %24,6(46)'sı Bolu'da çalışmaktadır. Öğretmenlerin %16,6(31)'sı 1-5 yıl mesleki kıdeme, %16,6(31)'sı 6-10 yıl mesleki kıdeme, %19,3(36)'ü 11-15 yıl mesleki kıdeme, %17,1(32)'i 16-20 yıl mesleki kıdeme, %15,5(29)'i 21-25 yıl mesleki kıdeme ve %15(28)'i 25 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %75,4(141)'ü lisans mezunu iken %24,6(46)'sı yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin %64,2(120)'si beden eğitimi öğretmenliği bölümü, %6,4(12)'ü rekreasyon bölümü, %8(15)'i antrenörlük eğitimi bölümü, %9,6(18)'i spor yöneticiliği bölümü ve

%11,8(22)'si diğer bölümlerden mezun olmuşlardır. Öğretmenlerin %48,7(91)'si ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almış iken %51,3(96)'ü hizmet içi eğitim almamıştır.

Tablo 3.2: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değişkenlere göre dağılımları.

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	89	47,6
	Erkek	98	52,4
	Toplam	187	100,0
Şehir	Sakarya	52	27,8
	Kocaeli	45	24,1
	Düzce	44	23,5
	Bolu	46	24,6
	Toplam	187	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	31	16,6
	6-10 yıl	31	16,6
	11-15 yıl	36	19,3
	16-20 yıl	32	17,1
	21-25 yıl	29	15,5
	25 yıl üzeri	28	15,0
	Toplam	187	100,0
Eğitim Durumu	Lisans	141	75,4
	Yüksek lisans	46	24,6
	Toplam	187	100,0
Mezun Olunan Bölüm	Beden Eğitimi Öğretmenliği	120	64,2
	Rekreasyon	12	6,4
	Antrenörlük	15	8,0
	Spor Yöneticiliği	18	9,6
	Diğer	22	11,8
	Toplam	187	100,0
Hizmet İçi Eğitim	Evet	91	48,7
	Hayır	96	51,3
	Toplam	187	100,0

Tablo 3.3'e göre çalışmaya katılan 212 beden eğitimi öğretmeni adayının %32,5(69)'i kadın ve %67,5(143)'i erkektir. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının %28,8(61)'i SUBÜ'de, %22,2(47)'si KOÜ'de, %24,5(52)'i DÜ'de ve %24,5(52)'i BAİBÜ'de okumaktadır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının %2,8 (6)'i 2,00 ve altı ortalamaya, %67(142)'si 2,01 ve 3,00 arası ortalamaya ve %30,2(64)'si 3,01 ve üzeri ortalamaya sahiptir.

Tablo 3.3: Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının değişkenlere göre dağılımları.

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	69	32,5
	Erkek	143	67,5
	Toplam	212	100,0
Üniversite	Sakarya	61	28,8
	Kocaeli	47	22,2
	Düzce	52	24,5
	Bolu	52	24,5
	Toplam	212	100,0
Akademik Ortalama	1,01 ve 2,00 arası	6	2,8
	2,01 ve 3,00 arası	142	67,0
	3,01 ve üzeri	64	30,2
	Toplam	212	100,0

Tablo 3.4'e göre çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan 28 öğretim elemanının %46,4(13)'ü kadın ve %53,6(15)'i erkektir. Öğretim elemanlarının %28,6(8)'sı SUBÜ'de, %39,3(11)'ü KOÜ'de, %17,9(5)'u DÜ'de ve %14,3(4)'ü BAİBÜ'de görev yapmaktadır. Öğretim elemanlarının %32,1(9)'i 1-5 yıl mesleki kıdeme, %10,7(3)'si 6-10 yıl mesleki kıdeme, %21,4(6)'ü 11-15 yıl mesleki kıdeme, %21,4(6)'ü 16-20 yıl mesleki kıdeme ve %14,3(4)'ü 21-25 yıl mesleki kıdeme sahiptir. Öğretim elemanlarının %25(7)'i araştırma görevlisi, %25(7)'i öğretim görevlisi, %14,3(4)'ü doçent, %32,1(9)'i doktor öğretim üyesi ve %3,6(1)'sı ise profesördür.

Tablo 3.4: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının değişkenlere göre dağılımları.

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	13	46,4
	Erkek	15	53,6
	Toplam	28	100,0
Üniversite	Sakarya	8	28,9
	Kocaeli	11	39,3
	Düzce	5	17,9
	Bolu	4	14,3
	Toplam	28	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	9	32,1
	6-10 yıl	3	10,7
	11-15 yıl	6	21,4
	16-20 yıl	6	21,4
	21-25 yıl	4	14,3
	Toplam	28	100,0
Akademik Unvan	Araştırma Görevlisi	7	25,0
	Öğretim Görevlisi	7	25,0
	Doçent	4	14,3
	Doktor Öğretim Üyesi	9	32,1
	Profesör	1	3,6
	Toplam	28	100,0

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada beden eğitimi öğretmenliği bölümlerindeki öğretim elemanlarının, beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları Nartgün (2008) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adayları için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği" ile ölçülmüştür. Ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; temel kavramlar, ölçme teknikleri, istatistiksel çözümleme ve raporlaştırmadır. Bu üç alt boyutta toplam 24 madde yer almaktadır. Bu maddeler 5'li dereceli şekilde puanlanmaktadır. Bunlar "5 (çok yeterliyim)", "4 (yeterliyim)", "3 (orta düzeyde yeterliyim)", "2 (yetersizim)" ve "1 (çok yetersizim)" dir. Ölçekten elde edilecek toplam puanlar minimum 24 ile maksimum 120 arasında değişmektedir. Boyutlara ve ölçeğin bütününe ait iç tutarlık güvenirlik katsayıları sırasıyla 0,84; 0,79; 0,77 ve 0,87'dir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0,91'dir. Ayrıca Nartgün (2008) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adayları için Genel Yeterlik Algısı Ölçeği" ile Yaykın'ın (2015) 878 çalışan beden eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirdiği güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayıları tüm ölçekte 0,95; alt boyutlarda ise sırasıyla 0,86,0,90 ve 0,93'tür.

Bu çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan toplam 427 katılımcı üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,95; alt boyutlarda ise sırasıyla 0,90, 0,89 ve 0,90 olarak bulunmuştur. Çalışmada ölçeğin 187 beden eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,93, alt boyutlarda ise sırasıyla 0,86, 0,82, 0,90'dır. Ölçeğin 212 aday beden eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,95, alt boyutlarda ise sırasıyla 0,91, 0,91, 0,89'dur. Ölçeğin 28 öğretim elemanı üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,97, alt boyutlarda ise sırasıyla 0,95, 0,95, 0,93'dür.

"Öğretmen Adayları İçin Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği" ve alt boyutları ortalaması Yaralı (2017) tarafından yapılan değerlendirme ile yorumlanmıştır. Yaralı (2017)'nın yapmış olduğu değerlendirme 1.00-1.80 aralığı "Çok yetersizim",

1,81-2,60 aralığı “Yetersizim”, 2,61-3.40 aralığı “Orta Düzeyde Yeterliyim”, 3,41-4,20 aralığı “Yeterliyim” ve 4,21-5.00 aralığı ise “Çok Yeterliyim” şeklindedir. Çalışmada da bu değerlendirme kriterleri kullanılarak öğretmen adaylarının, öğremenlerin ve öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları yorumlanmıştır.

Araştırmada örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgiler Formu” da kullanılmıştır (Ek 1, Ek 2 ve Ek 3).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim görevlilerinin ölçekten aldıkları puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak karar verilmiş ve sonuçlar Tablo 3.5, Tablo 3.6 ve Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.5: Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının çarpıklık ve basıklık değerleri.

	$\overline{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Madde Sayısı
Temel Kavramlar	20,74	5,58	-,745	,593	6
Ölçme Teknikleri	32,25	7,82	-1,040	,952	9
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	29,33	7,74	-,343	-,422	9
Toplam	82,33	18,89	-,757	,536	24

Tablo 3.6: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri.

	$\overline{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Madde Sayısı
Temel Kavramlar	23,78	4,84	-,277	,568	6
Ölçme Teknikleri	36,32	6,94	,053	-1,591	9
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	33,64	7,59	-,086	-,881	9
Toplam	93,75	17,43	-,144	-1,161	24

Tablo 3.7: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin çarpıklık ve basıklık değerleri.

	$\overline{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Madde Sayısı
Temel Kavramlar	22,82	4,23	-,306	,428	6
Ölçme Teknikleri	35,29	5,47	-,399	,208	9
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	30,95	7,67	-,220	-,548	9
Toplam	89,07	15,16	-,101	,650	24

Tablo 3.5, 3.6 ve 3.7 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adayları, beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanları ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin George ve Mallery (2010)'ye göre +2.0 ve -2.0 arasında olduğu için araştırmada parametrik testler yapılmasına karar verilmiştir. Bunun sonucunda araştırmada frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma analizleri, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), iki yönlü varyans analizi ile post-hoc testlerinden Tukey ve Schefe testleri yapılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi ,05 olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM 4. BULGULAR

Bu bölümde beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının çalışmada verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan istatistiksel analizlerin sonucunda elde edilen bulgular alt problemler şeklinde yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları ne düzeydedir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümü için betimleyici istatistikler yapılarak sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.1 incelendiğinde, Sakarya, Kocaeli, Düzce ve Bolu il merkezlerinde ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan temel kavramlar alt boyutundaki ortalama 22,83±4,24, ölçme teknikleri alt boyutunda ortalama 35,29±5,47, istatistiksel çözümleme ve raporlama alt boyutunda ortalama 30,95±7,67 olmak üzere toplamda 89,10±15,16 olarak görülmektedir. SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de okuyan beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını oluşturan temel kavramlar alt boyutunda ortalama 20,74±5,58, ölçme teknikleri alt boyutunda ortalama 32,26±7,82, istatistiksel çözümleme ve raporlama alt boyutunda ortalama 29,34±7,74 olmak üzere toplamda 82,34±18,89 olarak görülmektedir. SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de spor bilimleri fakültelerindeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elamanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını oluşturan temel kavramlar alt boyutunda ortalama 23,79±4,84, ölçme teknikleri alt boyutunda ortalama 36,32±6,94, istatistiksel çözümleme ve raporlama alt

boyutunda ortalama 33,64±7,59 olmak üzere toplamda 93,75±17,43 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.1: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları

Katılımcılar		N	En Düşük	En Yüksek	$\overline{X}$	Ss
Öğretmen	Temel Kavramlar	187	12,00	30,00	22,83	4,24
	Ölçme Teknikleri	187	23,00	45,00	35,29	5,47
	İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	187	11,00	45,00	30,95	7,67
	Toplam	187	57,00	120,00	89,07	15,16
Öğretmen Adayı	Temel Kavramlar	212	6,00	30,00	20,74	5,58
	Ölçme Teknikleri	212	9,00	45,00	32,26	7,82
	İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	212	9,00	45,00	29,34	7,74
	Toplam	212	24,00	120,00	82,34	18,89
Öğretim Görevlisi	Temel Kavramlar	28	13,00	30,00	23,79	4,84
	Ölçme Teknikleri	28	27,00	45,00	36,32	6,94
	İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	28	18,00	45,00	33,64	7,59
	Toplam	28	64,00	120,00	93,75	17,43

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümü için iki yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.2, Tablo 4.3, Tablo 4.4 ve Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.2: Çalışma grubunun temel kavramlar alt boyut puanlarının görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	519,921	2	259,961	10,495	**,000**
Cinsiyet	25,155	1	25,155	1,016	,314
Görev*Cinsiyet	100,443	2	50,222	2,028	,133
Hata	10428,206	421	24,770		
Toplam	215028,000	427			
Doğrulanmış Model	11078,998	426			

Tablo 4.2 incelendiğinde yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve spor bilimleri fakültelerindeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını oluşturan temel kavramlar alt

boyutunun görev ve cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($F_{(2-424)}$=2,028, p=,133). Benzer şekilde katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısının temel kavramlar alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($F_{(1-425)}$=1,016, p=,314). Bununla birlikte katılımcıların görev (beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi öğretmen adayı ve beden eğitimi bölümündeki öğretim elemanları) değişkenine göre incelendiğinde ise temel kavramlar alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=10,495, p=,000). Akabinde yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin temel kavramlar alt puan ortalamalarının (22,83±4,24) ve öğretim elemanlarının puan ortalamalarının (23,79±4,84) beden eğitimi öğretmeni adaylarının puan ortalamalarına (20,74±5,58) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.3: Çalışma grubunun ölçme teknikleri alt boyut puanlarının görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	1093,907	2	546,954	11,870	**,000**
Cinsiyet	162,977	1	162,977	3,537	,061
Görev*Cinsiyet	375,567	2	187,784	4,075	**,018**
Hata	19399,771	421	46,080		
Toplam	510280,000	427			
Doğrulanmış Toplam	20874,998	426			

Tablo 4.3 incelendiğinde yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda, ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan alt boyulardan ölçme teknikleri alt boyutunda cinsiyet ve görev değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=4,075, p=,018). Yapılan post-hoc testlerinden Tukey analizi sonucunda beden eğitimi bölümlerinde görev yapan kadın öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının ölçme teknikleri alt boyut aritmetik ortalamasının (40,00±6,58) erkek beden eğitimi öğretmenlerinin aritmetik ortalamasından (35,74±5,36) ve erkek beden eğitimi öğretmen adaylarının bu boyuta ait aritmetik ortalamasından (32,39±8,09) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların puanları görev (beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi öğretmen adayı ve beden eğitimi bölümündeki öğretim elemanları) değişkenine göre incelendiğinde ise ölçme teknikleri alt boyutunda da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=11,870, p=,000). Akabinde yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi

sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme teknikleri alt boyut puanı ortalaması (35,29±5,47) ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının puanı ortalamasının (36,32±6,94) beden eğitimi öğretmeni adaylarının puanı ortalamasına (32,26±7,82) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte cinsiyet değişkenine göre ölçme teknikleri alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($F_{(1-425)}$=3,537, p=,061).

Tablo 4.4: Çalışma grubunun istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarının görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	P
Görev	668,796	2	334,398	5,665	**,004**
Cinsiyet	23,249	1	23,249	,394	,531
Görev*Cinsiyet	216,083	2	108,042	1,830	,162
Hata	24850,517	421	59,027		
Toplam	418407,000	427			
Doğrulanmış Toplam	25721,752	426			

Tablo 4.4'e göre yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşuran istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutunda beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve öğretim elamanlarının cinsiyet ve görev değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{(1-425)}$=1,830, p=,162). Benzer şekilde cinsiyet değişkenine göre de istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($F_{(1-425)}$=,394, p=,531). Bununla birlikte görev (beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi öğretmen adayı ve beden eğitimi bölümündeki öğretim elemanları) değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(1-425)}$=5,665, p=,004). Akabinde yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanı ortalaması (30,95±7,67) ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının puanı ortalamasının (33,64±7,59) beden eğitimi öğretmeni adaylarının puanı ortalamasına (29,34±7,74) göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.5: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıların görev ve cinsiyete göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	6482,860	2	3241,430	10,988	**,000**
Cinsiyet	510,918	1	510,918	1,732	,189
Görev*Cinsiyet	1902,843	2	951,422	3,225	**,041**
Hata	124194,959	421	295,000		
Toplam	3293201,000	427			
Doğrulanmış Toplam	132528,473	426			

Tablo 4.5 incelendiğinde yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda, ölçme ve değerlendirme genel yeterlik toplam algı puanlarında beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının cinsiyet ve görev değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=3,225 p=,041). Yapılan post-hoc testlerinden Tukey analizi sonucunda beden eğitimi bölümlerinde görev yapan kadın öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının (101,54±18,31) erkek beden eğitimi öğretmenlerine (90,54±15,27) ve erkek beden eğitimi öğretmen adaylarına (82,89±19,92) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları toplam puanları arasında görev (beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi öğretmen adayı ve beden eğitimi bölümündeki öğretim elemanları) değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(1-425)}$=10,988, p=,00). Akabinde yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanı ortalaması (89,07±15,16) ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının puanı ortalamasının (93,75±17,43) beden eğitimi öğretmeni adaylarının puanı ortalamasına (82,34±18,89) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte cinsiyete göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($F_{(1-425)}$=,1,732, p=,189).

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bunun sonucunda iki yönlü

varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.6, Tablo 4.7, Tablo 4.8 ve Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.6: Çalışma grubunun temel kavramlar alt boyut puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	21,046	1	21,046	1,232	,268
Mesleki Kıdem	242,289	5	48,458	2,838	**,017**
Görev*Mesleki Kıdem	232,622	4	58,155	3,405	**,010**
Hata	3483,727	204	17,077		
Toplam	117267,000	215			
Doğrulanmış Toplam	3991,535	214			

Tablo 4.6'ya göre yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda, ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar alt boyut puanlarında görev ve mesleki kıdem değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(4-210)}$=3,405, p=,010). Akabinde yapılan post-hoc testlerinden tukey analizi sonucunda 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar alt boyut puanlarının (29,00±2,00), 1-5 yıl (24,22±4,72), 6-10 yıl (23,90±3,8), 11-15 yıl (23,69±3,42), 16-20 yıl (22,84±3,0), 21-25 yıl (21,45±2,28) ve 25 yıl üzeri (20,39±4,24) mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte mesleki kıdeme göre ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar alt boyut puanlarında gruplar arasında istatistiksel açıdan farklılıklar tespit edilmiştir ($F_{(5-209)}$=2,838, p=,017). Yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının temel kavramlar alt boyutunda 1-5 yıl (23,90±4,89), 6-10 yıl (23,88±3,62) ve 11-15 yıl (23,43±3,66) mesleki kıdeme sahip katılımcıların puanlarının 25 yıl ve üzeri (20,39±5,05) katılımcıların puanlarına göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bununla beraber görev değişkenine göre temel kavramlar alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir ($F_{(1-213)}$=1,232, p=,268).

Tablo 4.7: Çalışma grubunun ölçme teknikleri alt boyutu puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	1,602	1	1,602	,058	,809
Mesleki Kıdem	891,723	5	178,345	6,497	**,000**
Görev*Mesleki Kıdem	395,613	4	98,903	3,603	**,007**
Hata	5600,040	204	27,451		
Toplam	276751,000	215			
Doğrulanmış Toplam	6896,633	214			

Tablo 4.7 incelendiğinde yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda, ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan ölçme teknikleri alt boyut puanlarında mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(4-210)}$=3,603, p=,007). Yapılan post-hoc testlerinden tukey analizi sonucunda 21-25 yıl (42,75±4,5) mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının ölçme teknikleri alt boyutundaki puanlarının 21-25 yıl (34,00±6,20) ve 25 yıl üzeri (30,75±5,73) mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. 16-20 yıl (37,5±7,56) mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının ölçme teknikleri alt boyutundaki puanlarının, 25 yıl üzeri (30,75±5,73) mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Ayrıca katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre ölçme teknikleri alt boyut puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($F_{(5-209)}$=6,497, p=,00). Yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının ölçme teknikleri alt boyutunda 1-5 yıl (37,95±5,43), 6-10 yıl (35,71±4,16), 11-15 yıl (35,46±4,98), 16-20 yıl (36,26±5,11) ve 21-25 yıl (35,06±6,63) mesleki kıdeme sahip katılımcıların puanlarının 25 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip katılımcıların puanlarına (30,75±5,73) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber görev değişkeni açısından ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçme teknikleri alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir ($F_{(1-213)}$=,058, p=,809).

Tablo 4.8: Çalışma grubunun istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	153,864	1	153,864	2,839	,094
Mesleki Kıdem	1114,687	5	222,937	4,114	**,001**
Görev*Mesleki Kıdem	469,363	4	117,341	2,165	,074
Hata	11055,479	204	54,194		
Toplam	223273,000	215			
Doğrulanmış Toplam	12670,949	214			

Tablo 4.8 incelendiğinde yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda, ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarında görev ve mesleki kıdem değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F_{(4-210)}$=2,165, p=,074). Benzer şekilde görev değişkenine göre de istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut

puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir ($F_{(1-213)}$=2,839, p=,094). Bununla beraber katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($F_{(5-209)}$=4,114, p=,001). Yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda, katılımcıların istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutunda 1-5 yıl (33,25±8,68), 6-10 yıl (32,97±7,4) ve 11-15 yıl (31,96±6,55) mesleki kıdeme sahip katılımcıların puanlarının 25 yıl ve üzeri katılımcıların puanlarına (35,92±7,08) göre daha düşük olduğu belirlnmiştir.

Tablo 4.9: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algısı toplam puanlarının görev ve mesleki kıdeme göre karşılaştırılması

Kaynak	Tip 3 Kareler Toplamı	SD	Ortalama Kareler	F	p
Görev	333,333	1	333,333	1,598	,208
Mesleki Kıdem	5744,378	5	1148,876	5,507	**,000**
Görev*Mesleki Kıdem	2805,289	4	701,322	3,362	**,011**
Hata	42559,443	204	208,625		
Toplam	1780599,000	215			
Doğrulanmış Toplam	51496,856	214			

Tablo 4.9'a göre yapılan iki yönlü varyans analizi sonucunda, ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı toplam puanlarında mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin ortak etkisinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(4-210)}$=3,362, p=,011). Yapılan post-hoc testlerinden tukey analizi sonucunda 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanlarının (111,25±10,21), 1-5 yıl (95,65±16,43), 6-10 yıl (92,35±13,35), 11-15 yıl (92,17±11,43), 16-20 yıl (89,84±12,23), 21-25 yıl (85,41±16,34) ve 25 yıl üzeri (77,07±15,12) mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1-5 yıl (93,22±17,15), 6-10 yıl (94,67±5,51) ve 16-10 yıl (93,33±16,24) mesleki kıdeme sahip beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanlarının, 25 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarına (77,07±15,11) göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($F_{(5-209)}$=5,507, p=,00). Yapılan tek yönlü varyans analizi ve Tukey analizi sonucunda katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının 1-5 yıl (95,10±16,40),

6-10 yıl (92,56±12,81), 11-15 yıl (90,83±13,28), 16-20 yıl (90,39±12,76) ve 21-25 yıl (88,55±17,79) mesleki kıdeme sahip katılımcıların puanlarının 25 yıl üzeri katılımcıların puanlarına (77,07±15,12) göre anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlemlenmiştir. Bununla beraber kaılımcıların görev değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($F_{(1-213)}$=1,598, p=,208).

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini "Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları akademik unvanına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümü için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10: Öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının akademik unvanlarına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Temel Kavramlar	Gruplar Arası	60,635	4	15,159	,609	,660
	Gruplar İçi	572,079	23	24,873		
	Toplam	632,714	27			
Ölçme Teknikleri	Gruplar Arası	226,183	4	56,546	1,211	,333
	Gruplar İçi	1073,925	23	46,692		
	Toplam	1300,107	27			
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	Gruplar Arası	359,171	4	89,793	1,728	,178
	Gruplar İçi	1195,258	23	51,968		
	Toplam	1554,429	27			
Toplam	Gruplar Arası	1289,218	4	322,305	1,072	,393
	Gruplar İçi	6916,032	23	300,697		
	Toplam	8205,250	27			

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere, SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de Spor Bilimleri Fakültelerindeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları akademik unvana göre karşılaştırılmış ve hiçbir alt boyutta (temel kavramlar $F_{(4-23)}$ =,609, p =,660; ölçme teknikleri $F_{(4-23)}$=1,1211, p=,333; istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma $F_{(4-23)}$=1,728, p=,178) ve toplam puanda ($F_{(4-23)}$ =1.072, p =,393) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre farklı unvanda bulunan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları mezun oldukları bölüme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemi çözümlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11: Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının mezun oldukları bölümlere göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Temel Kavramlar	Gruplar Arası	54,911	4	13,728	,761	,552
	Gruplar İçi	3281,613	182	18,031		
	Toplam	3336,524	186			
Ölçme Teknikleri	Gruplar Arası	110,456	4	27,614	,920	,453
	Gruplar İçi	5460,367	182	30,002		
	Toplam	5570,824	186			
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	Gruplar Arası	171,541	4	42,885	,725	,576
	Gruplar İçi	10767,924	182	59,164		
	Toplam	10939,465	186			
Toplam	Gruplar Arası	703,736	4	175,934	,761	,552
	Gruplar İçi	42054,360	182	231,068		
	Toplam	42758,096	186			

Tablo 4.11'de görüldüğü gibi, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının mezun oldukları bölüme göre karşılaştırılmış ve hiçbir alt boyutta (temel kavramlar $F_{(4-182)}$=,761, p=,552; ölçme teknikleri $F_{(4-182)}$=,920, p=,453 ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma $F_{(4-182)}$=,725, p=,576) ve toplam puanda ($F_{(4-182)}$=,761, p=,552) gruplar aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamışır. Bu sonuca göre, farklı bölümlerden mezun olan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümlenmesi için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12: Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyleri	N	$\overline{X}$	Ss	SD	t	P
Temel Kavramlar	Lisans	141	22,16	4,40	185	-4,790	**,000**
	Yüksek lisans	46	24,87	2,90			
Ölçme Teknikleri	Lisans	141	34,82	5,81	185	-2,539	**,013**
	Yüksek lisans	46	36,76	4,00			
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	Lisans	141	30,14	7,63	185	-2,549	**,012**
	Yüksek lisans	46	33,41	7,34			
Toplam	Lisans	141	87,12	15,71	185	-3,670	**,000**
	Yüksek lisans	46	95,04	11,57			

Tablo 4.12 incelendiğinde, ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda tüm alt boyutlarda (temel kavramlar $t_{(185)}$ =-4.790, p=00; ölçme teknikleri $t_{(185)}$ =-2,259, p=,013 ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma $t_{(185)}$ =-2,549, p=,012) ve toplam puanda $t_{(185)}$ =-3,670, p=00) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Tüm alt boyutlardaki ve toplam puandaki aritmetik ortalamalar incelendiğinde genel yeterlik algıları yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine bulunmuştur. Bu sonuca göre lisansüstü eğitime sahip beden eğitimi öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları olduğu söylenebilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümü için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.13'de verilmiştir.

Tablo 4.13: Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının hizmet içi eğitim alma durumlarına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Hizmet içi eğitim	N	$\overline{X}$	Ss	SD	t	P
Temel Kavramlar	Hayır	91	21,98	4,11	185	-2,720	**,007**
	Evet	96	23,64	4,21			
Ölçme Teknikleri	Hayır	91	34,11	5,91	185	-2,923	**,004**
	Evet	96	36,42	4,79			
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	Hayır	91	29,57	7,32	185	-2,418	**,017**
	Evet	96	32,25	7,80			
Toplam	Hayır	91	85,66	14,75	185	-3,061	**,003**
	Evet	96	92,30	14,91			

Tablo 4.13 incelendiğinde Sakarya, Kocaeli, Düzce ve Bolu il merkezlerinde ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma değişkenine göre ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının tüm alt boyut puan ortalamalarında (temel kavramlar $t_{(185)}$ =-2,720, p=007; ölçme teknikleri $t_{(185)}$ =-2,923, p=,004 ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma $t_{(185)}$ =-2,418, p=,017) ve toplam puanda ($t_{(185)}$ =-3,061, p=003) hizmet içi eğitim almış beden eğitimi öğretmenleri lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Bu sonuca göre hizmet içi eğitimlerin beden eğitimi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarını yükselttiği söylenebilir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları akademik ortalamaya göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümü için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14: Beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının akademik ortalama değişkenine göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Akademik Ortalama	N	$\overline{X}$	Ss	SD	t	P
Temel Kavramlar	1,00 – 2,50	62	21,32	4,14	210	1,138	,257
	2,51 – 4,00	150	20,50	6,07			
Ölçme Teknikleri	1,00 – 2,50	62	31,39	6,47	210	-1,044	,298
	2,51 – 4,00	150	32,62	8,31			
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	1,00 – 2,50	62	28,61	6,64	210	-,956	,341
	2,51 – 4,00	150	29,64	8,15			
Toplam	1,00 – 2,50	62	81,32	14,96	210	-,570	,570
	2,51 – 4,00	150	82,76	20,32			

Tablo 4.14 incelendiğinde SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de okuyan beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının akademik ortalama değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{(210)}$ =-,570, p=,570). Ayrıca ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının alt boyutlarında (temel kavramlar $t_{(210)}$ =1,138, p=,257; ölçme teknikleri $t_{(210)}$ =-1,044, p=,298; istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma $t_{(210)}$ =-,956,

p=,341) da akademik ortalama değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar gözlemlenmemiştir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemini "Beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır. Bu alt problemin çözümü için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.15'de verilmiştir.

Tablo 4.15: Çalışma grubunun ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Temel Kavramlar	Gruplar Arası	545,028	2	272,514	10,969	**,000**
	Gruplar İçi	10533,969	424	24,844		
	Toplam	11078,998	426			
Ölçme Teknikleri	Gruplar Arası	1097,336	2	548,668	11,763	**,000**
	Gruplar İçi	19777,662	424	46,645		
	Toplam	20874,998	426			
İstatistiksel Çözümleme ve Raporlaştırma	Gruplar Arası	586,311	2	293,155	4,945	**,008**
	Gruplar İçi	25135,441	424	59,282		
	Toplam	25721,752	426			
Toplam	Gruplar Arası	6283,580	2	3141,790	10,552	**,000**
	Gruplar İçi	126244,893	424	297,747		
	Toplam	132528,473	426			

Tablo 4.15. incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarına ait toplam puanlarının karşılaştırılması sonucunda üç grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($F_{(2-424)}$ =10,552, p=,00). Yapılan Tukey analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenleri (89,07±15,16) ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının (93,75±17,43) ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının beden eğitimi öğretmen adayları (82,34±18,89) puanına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bununla birlikte katılımcıların temel kavramlar alt boyut puanlarının karşılaştırılması sonucunda da gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=10,969, p=,00). Yapılan Tukey analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenleri (22,83±4,24) ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının (23,79±4,84) ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar boyutu

puanlarının beden eğitimi öğretmen adaylarının (20,74±5,58) puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Benzer şekilde katılımcıların ölçme teknikleri alt boyut puanlarının karşılaştırılması sonucunda da gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=11,763, p=,00). Yapılan Tukey analizi sonucunda beden eğitimi öğretmenleri (35,29±5,47) ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının (36,32±6,94) ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçme teknikleri boyutu puanlarının beden eğitimi öğretmen adaylarının (32,26±7,82) puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bunlara ilave olarak katılımcıların istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyut puanlarının karşılaştırılması sonucunda da gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2-424)}$=4,945, p=,008). Yapılan Tukey analizi sonucunda beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının (33,64±7,59) ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutu puanlarının beden eğitimi öğretmenleri (30,95±7,67) ve beden eğitimi öğretmen adaylarının (29,34±7,74) puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmen öğretmenleri, beden eğitimi ve spor öğretmen adayları ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını belirlemek için Nartgün (2008) tarafından hazırlanan ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeği kullanılmıştır. Bu bölümde verilerin toplanmasının ardından uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgulara ait tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci probleme ait tartışma

Araştırmanın birinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları ne düzeydedir?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözümlemek için yapılan analiz sonucunda, Sakarya, Kocaeli, Düzce ve Bolu il merkezlerinde ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları puanı ortalaması 89,10±15,16 olarak görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri temel kavramlar alt boyutunda 22,83±4,24, ölçme teknikleri alt boyutunda 35,29±5,47 ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutunda 30,95±7,67 ortalamalarına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmada yapılan analizlerin sonucunda Yaralı (2017)'nın değerlendirme yöntemi kullanılarak yapılan inceleme sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısınında kendilerini yeterli seviyede gördükleri söylenebilir.

Çalışmada elde edilen bulu ile paralel olarak yapılan bazı çalışmalarda da öğretmenler kendilerini ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli ve orta seviyede yeterli görmüşlerdir. Başkonuş (2018) yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerini genel olarak yeterli düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin alt boyutlarını incelediğinde genel bilgiler, geliştirme uygulama ve süreç değerlendirme boyutlarında da beden eğitimi öğretmenlerinin yeterli düzeyde olduğunu aktarmıştır. Yaykın (2015)'ın yapmış olduğu araştırmada beden eğitimi öğretmenleri ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarında kendilerini orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenleri temel kavramlar ve ölçme teknikleri boyutuna göre kendilerini istatistiksel çözümleme ve raporlama boyutunda daha yetersiz görmüşlerdir. Borghouts, Slingerland ve Haerens (2017) Hollanda'daki ortaokul beden eğitimi öğretmenlerinin değerlendirmedeki işlevleri hakkındaki görüşlerini belirledikleri çalışmada, beden eğitimi dersinin hedefleri ve değerlendirme uygulamaları arasında farklar olduğunu raporlamışlardır. Beden eğitimi öğretmenlerinin değerlendirmeyi çok önemli gördükleri, ancak yaptıkları değerlendirme uygulamalarının görüşleri ile uyumlu olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar Hollanda'daki beden eğitimindeki değerlendirmenin kalitesinin orta düzeyde olduğunu aktarmıştır.

Bununla birlikte yapılan bazı araştırmalarda ise öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz olarak algılamışlardır. Çakan (2004) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik bulduklarını söyleşmiştir. Daniel ve King (1998) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili kapsamlı bir bilgiye sahip olmadıklarını aktarmışlardır. Khasawneh ve Al-Khazaleh (2014) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan ölçme değerlendirme modellerinde eksiklikler görüldüğü ve öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz hissettikleri aktarılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliğinde kendilerini yetersiz gördükleri çalışmalar yapılan bu çalışmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Bu farklılığın sebepleri arasında araştırmaların yapıldığı yılların farklı olması, çalışmanın yapıldığı bölge farklılıkları, çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ve çalışmaya katılan öğretmenlerin sayılarının farklı olması sayılabilir.

SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de okuyan beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları puanı ortalaması 82,34±18,89 olarak görülmektedir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının temel kavramlar alt boyutunda 20,74±5,58, ölçme teknikleri alt boyutunda 32,26±7,82, istatistiksel çözümleme ve raporlama alt boyutunda 29,34±7,74 ortalamalarına sahip oldukları gözlemlenmiştir. Çalışmada yapılan analizlerin sonucunda Yaralı (2017)'nın değerlendirme yöntemi kullanılarak beden eğitimi öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının ve onu oluşturan temel kavramlar ve ölçme teknikleri boyutlarında yeterli seviyede oldukları gözlemlenirken, istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutunda orta düzeyde yeterli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bazı çalışmalar sonucunda aday öğretmenler kendilerini ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli veya orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Pektaş (2010) öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarını incelediği çalışmasında temel kavramlar ve ölçme teknikleri boyutunda öğretmen adaylarının kendilerini yeterli algıladıkları, istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutunda ise kendilerini orta düzeyde yeterli algıladıklarını belirtmiştir. Yeşilyurt (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının temel kavramlar ile ölçme teknikleri boyutuna ilişkin yeterlik algısının yeterli olduğunu, istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutuna ilişkin yeterlik algısının ise orta düzeyde yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sabancı ve Yazıcı (2017) öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ve üç alt boyutunda kendilerini orta düzeyde yeterli hissettiklerini saptamışlardır. Yaralı (2017) ise hazırlamış olduğu değerlendirme metodu sonucunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarını temel kavramlar alt boyutunda yeterli, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutlarında ise orta düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir. Ergüney (2018) yaptığı çalışmada hazırladığı değerlendirme ile beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutunda orta düzeyde, temel kavramlar ve ölçme teknikleri boyutunda ise yeterli düzeyde olduğu şeklinde yorumlamıştır.

Ancak yapılan bazı çalışmalarda aday öğretmenlerin kendilerini ölçme ve değerlendirme konusunda yetersiz gördükleri rapor edilmiştir. Çelik ve Arslan (2012)'ın yapmış olduğu araştırmada aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve

değerlendirmeye ilişkin konularda kendilerini yeterli görmediklerini ve orta düzeyde olduklarını belirtmiştir. Arslan, Erturan İlker ve Demirhan (2013) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Gullickson (1984) ise çalışmasında öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterli eğitim almadıklarını ve kendilerini eksik hissettiklerini belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliğinde kendilerini yetersiz gördükleri çalışmalar ile yapılan bu çalışmanın bulguları paralellik göstermemektedir. Bu farklılığın sebepleri arasında araştırmaların yapıldığı yılların farklı olması, çalışmanın yapıldığı üniversite farklılıkları, çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ve çalışmaya katılan öğretmen adaylarının sayılarının farklı olması sayılabilir.

SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de Spor Bilimleri Fakültelerindeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puan ortalaması 93,75±17,43 olarak görülmektedir. Öğretim elemanlarının temel kavramlar alt boyutunda 23,79±4,84, ölçme teknikleri alt boyutunda 36,32±6,94, istatistiksel çözümleme ve raporlama alt boyutunda 33,64±7,59 ortalamalarına sahip oldukları gözlemlenmiştir. Çalışmada yapılan analizlerin sonucunda Yaralı (2017)'nın değerlendirme yöntemi kullanılarak öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısında ve alt boyunda yeterli seviyede oldukları belirlenmiştir. Beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme ile ilgili iyi bir eğitim alması, öğrencilerine her dönem sonunda verdikleri derslerle ilgili ölçme ve değerlendirme uygulamalarını düzenli bir şekilde kullanmaya devam etmeleri ve yaptıkları araştırmalarda bu konu ile ilgili çeşitli bilgi ve becerileri kullanmaları böyle bir sonuca etki etmiş olabilir. Yapılan literatür incelemesi sonucunda öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme yeterlikleriyle ilgili çalışmalara rastlanılmamıştır.

5.1.2. İkinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim

elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözümlemek için yapılan analiz sonucunda ortaokul ve liselerde görev beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar boyutu puanlarında cinsiyet ve görev değişkeninin ortak etkisine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan temel kavramlar boyutunda benzer bilgilere sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca katılımcılar sadece cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel kavramlar alt boyutu puanları arasında bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuca göre cinsiyetin ölçme ve değerlendirme temel kavramlar bilgi düzeyi için belirleyici bir değişken olmadığı söylenebilir. Katılımcılar sadece görev değişkenine göre incelendiğinde ise ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar boyutu puanlarında istatistiksel olarak farklılık gözlemlenmiştir. Bu sonuca göre öğretim elemanlarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel kavramlara ait bilgi düzeylerinin beden eğitimi öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenleri ve beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme uygulamalarını eğitim-öğretim sürecinde düzenli bir şekilde uygulamaları sonucu temel kavramlar alt boyutunda yer alan konuları tekrar etmeleriyle puanlarının beden eğitimi öğretmen adaylarından daha yüksek olmasını sağlamış olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada katılımcıların ölçme teknikleri alt boyutu puanlarında cinsiyet ve görev değişkeninin ortak etkisine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi bölümlerinde görev yapan kadın öğretim elemanlarının ölçme teknikleri alt boyut puanının, erkek beden eğitimi öğretmenlerine ve erkek beden eğitimi öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar sadece görev değişkenine göre incelendiğinde ise, ölçme teknikleri alt boyutu puanlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Öğretim elemanlarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçme teknikleri alt boyutu puanlarının beden eğitimi öğretmen adaylarının puanlarından daha

yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte ölçme teknikleri alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan kadın ve erkek öğretim elemanlarının ölçme teknikleri alt boyutuna ait bilgi düzeylerinin benzer olduğunu söylenebilir. Kadın öğretim elemanlarının erkek beden eğitimi öğretmenlerine ve erkek beden eğitimi öğretmen adaylarına göre ölçme teknikleri boyutunda daha yüksek puan alması kadın öğretim elemanlarının kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama ile tamamlayıcı ölçme değerlendirme metotlarını uygulama konusundaki bilgi birikimi ve titizliği ile yorumlanabilir. Ancak araştırmaya katılan çok sayıda öğretim elemanı olmadığı için bu sonuç tartışmaya açık bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Katılımcıların istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu puanlarında cinsiyet ve görev değişkeninin ortak etkisinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarınn ve öğretim elemanlarının cinsiyet değişkeni açısından sahip oldukları istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu bilgilerinin benzer olduğu söylenebilir. Ayrıca katılımcıların cinsiyetlerine göre de istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarınn ve öğretim elemanlarının istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu hakkında benzer bilgilere sahip oldukları söylenebilir. Bununla birlikte katılımcıların bu alt boyuta ait puanları görev değişkenine göre karşılaştırıldığında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Öğretim elemanlarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu puanlarının beden eğitimi öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Üniversitelerde verilen derslerde öğretim elemanlarının öğrencilerini değerlelendirmeleri için sürekli istatistiksel hesaplamalar ve çözümlemeler yapmaları ve gene öğretim elemanlarının görevleri gereği yaptıkları araştırmalarda da elde ettikleri verileri çözümleme için benzer hesaplamalar yapmaları böyle bir sonuca etki ettiği düşünülebilir. Aynı şekilde beden eğitimi öğretmenlerinin de her dönemin sonunda öğrencileri değerlendirmek için bu tür hesaplamalar yapöaları, bu boyuttaki puanların yüksek olmasına etki etmiş olabilir. Bununa birlikte öğretmen adaylarının lisans dönemleride aldıkları ölçme ve

değerlendirme dersinde istatistiksel işlemler ve matematiksel konuların üzerinde fazla durulmaması sonucunda beden eğitimi öğretmen adaylarının puanlarının öğretim elemanlarından ve beden eğitimi öğretmenlerinden daha düşük çıkmış olmasına sebep olmuş olabilir.

Katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı toplam puanlarında cinsiyet ve görev değişkenlerinin ortak etkisine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi bölümlerinde görev yapan kadın öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanları, erkek beden eğitimi öğretmenlerine ve erkek beden eğitimi öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu sonuca göre kadın akademisyenler hem erkek beden eğitimi öğretmenlerinden hem de erkek beden eğitimi öğretmen adaylarından daha yüksek düzeyde ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısına sahiptirler. Ayrıca katılımcılar sadece görev değişkenine göre karşılaştırıldığında ise ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı toplam puanlarında istatistiksel olarak farklılık gözlemlenmiştir. Öğretim elemanlarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının beden eğitimi öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bununla beraber katılımcıların sadece cinsiyet değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı toplam puanlarını incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenememiştir. Bunun sonucunda kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi bölümlerinde görev yapan kadın ve erkek öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının birbirine benzer olduğunu söylenebilir.

Literatürde yer alan bazı çalışmalarda cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme üzerinde etkisi olmadığı aktarılmıştır. Genç (2008) yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin bulduğu sonuçları cinsiyet açısından incelediğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görememiştir. Benzer şekilde Yılmaz ve Gündüz (2008) yaptığı çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerde cinsiyet değişkenine göre baktığında ölçme tekniklerini kullanma ve uygulamasında herhangi bir etki saptamamıştır. Can (2014) yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarını cinsiyet değişkenine göre karşılaştırdığında bir madde dışında (Yazılı, sözlü ve gözlemsel değerlendirmeler

yapabilme) aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlememiştir. Yaykın (2015) yaptığı çalışma sonucunda kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik, yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarının birbirine yakın çıktığını gözlemlemiştir. Başkonuş (2018) da yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeninin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutumlarını istatistiksel açıdan etkilemediğini aktarmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeninin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarını üzerinde etkisi olmadığını aktarmıştır. Ancak çalışmasının genel bilgiler alt boyutunda erkek öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri kadın öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu çalışmalara ilave olarak Khasawneh ve Al-Khazaleh (2014) çalışmalarında beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan ölçme ve değerlendirme modellerini cinsiyete göre karşılaştırmış, erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık gözlemlememiştir.

Öğretmenlerle gerçeklşetirilen bu çalışmalara ilave olarak literatürde yer alan bazı çalışmalarda ise cinsiyetin aday öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgileri üzerinde etkisi olmadığı aktarılmıştır. Bu çalışmaların birinde Çelik ve Arslan (2012) cinsiyet değişkeninin aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını aktarmışlardır. Yeşilyurt (2012) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin algı düzeylerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulmasına karşın, her iki cinsiyete sahip öğretmen adaylarının yeterlik algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Ergüney (2018) yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına karşın daha yüksek bulmasına rağmen aralarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulamamıştır. Bununla birlikte alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlik algısında ve ölçeğin alt boyutlarında erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı sonuçlara ulaşmıştır. Sabancı ve Yazıcı (2017) yapmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik puanlarının cinsiyet değişkeni açısından herhangi bir anlamlı farklılık göstermediğini aktarmıştır. Yaralı (2017) yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algı puanlarında ve temel kavramlar, ölçme teknikleri

ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını rapor etmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda katılımcıların ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre benzer seviyede olmasının alınan eğitimin benzer olmasından, öğretmen ve öğretim elemanlarının meslekleri gereği bu konuda benzer bilgi ve becerilere sahip olmak zorunda olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca yapılan literatür çalışmalarında da araştırmacıların benzer sonuçlara ulaşmaları bu çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ait tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

Katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan temel kavramlar alt boyutu puanlarında mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin ortak etkisinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarından 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olanların temel kavramlar alt boyutu puanlarının, tüm mesleki kıdemde yer alan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretim elemanlarında mesleki kıdem arttıkça, ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlara ait yeterlik algı düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu durum möğretim elemanlarında mesleki kıdem ile birlikte titrenin de artması ile açıklanabilir. Bununla birlikte katılımcılar sadece mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında da temel kavramlar alt boyutu puanlarında gruplar arasında farklılıklar görülmüştür. 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcıların, 25 yıl ve üzeri katılımcılardan daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların mesleki kıdemleri arttıkça ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel kavramlar konusunda kendilerini yeterli düzeyde görmedikleri söylenebilir. Buna ilave olarak katılımcıların sadece görev değişkenine göre de ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı temel kavramlar alt boyutu puanları arasında bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu sonuca göre

her üç gruptaki katılımcıların temel kavramlar konusunda kendilerini benzer şekilde algıladıkları söylenebilir.

Katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısını oluşturan ikinci alt boyut olan ölçme teknikleri puanlarında mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin ortak etkisine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarından 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olanların ölçme teknikleri alt boyutu puanlarının, 21-25 yıl ve 25 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının puanlarının 25 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarından daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuca göre 16 yıl ve üzeri mesleki deneyine sahip öğretim elemanları ölçme teknikleri konusunda kendilerini hem 15 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarına hem de 20 yıl ve üstü beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yeterli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Bu sonuca ilave olarak katılımcıların sadece mesleki kıdem değişkenine göre ölçme teknikleri alt boyutu puanlarını karşılaştırıldığında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 25 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip katılımcıların ölçme teknikleri alt boyutu puanlarının diğer tüm mesleki kıdemdeki katılımcılardan düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bir başka değişle, mesleki kıdem arttıkça katılımcılar ölçme teknikleri konusunda kendilerini daha az yeterli düşünmektedirler. Bununla birlikte ölçme teknikleri alt boyutu açısından beden eğitimi öğretmenleri, öğretmen adayları ve öğretim elemanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Katılımcıların istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu puanlarında mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin ortak etkisine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bir başka deyişle farklı mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenleri, öğretmen adayları ve öğretim elemanları benzer istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma puanlarına sahiptir. Katılımcıların sadece mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu puanlarını karşılaştırıldığında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcıların istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu puanlarının 25 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuca göre katılımcıların mesleki kıdemle birlikte istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma yeterliklerinin düştüğü söylenebilir. Bununla birlikte katılımcıların sadece

görev değişkeni açısından istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutu puanları ortalamasında bir farklılık görülmemiştir.

Bu alt problemi çözümlemek için yapılan analiz sonucunda, Sakarya, Kocaeli, Düzce ve Bolu il merkezlerinde ortaokul ve liselerde görev beden eğitimi öğretmenlerinin ve SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de spor bilimleri fakültelerindeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elamanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı toplam puanlarında mesleki kıdem ve görev değişkenlerinin ortak etkisine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Beden eğitimi bölümlerinde görev yapan 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının, beden eğitimi öğretmenlerin puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanları da 25 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Katılımcılar sadece mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde de gruplar arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. 25 yıl ve üzeri katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının diğer tüm mesleki kıdeme sahip katılımcılardan düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bunun sonucunda beden eğitimi öğretmenleri ve beden eğitimi bölümlerindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısının mesleki deneyimin ilerleyen yıllarında düştüğü gözlemlenmiştir. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgilerin zaman içinde unutulması ya da tekrar edilmemesi sebebiyle böyle bir sonuca ulaşılmış olabilir. Bununla beraber görev değişkeni açısından ise ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanlarında bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu sonuca göre beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının benzer olduğu sonucuna varılabilir.

Yapılan literatür taramasında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından mesleklerinin ilerleyen yıllarında daha başarılı oldukları gösteren çalışmalar vardır. Genç (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile hizmet yılı değişkeni arasındaki sonuçları incelediğinde "Yapacağım sınavın amacını belirlerim", "Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında öğrencilerin duyuşsal özelliklerini dikkate alırım", "Hedef davranışlar ile yapılacak sınav arasında ilişki kurarım", "Ölçme-değerlendirme yaparken öğrencilerin

bireysel özelliklerini dikkate alırım", "Her ünite için ölçme ve değerlendirme yaparım", "Uygulama sınavları dışında yazılı sınav da yaparım", "Performansa daha yüksek not veririm", "Tek bir ölçme yöntemine bağlı kalmayıp çeşitli ölçümler yaparım" ve "Değerlendirme yaparken öğrencinin kişisel çalışmalarını dikkate alırım" maddelerinde hizmet yılı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlemiştir. 1-10 yıl arasında mesleki kıdemi olan beden eğitimi öğretmenleri ile 10 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olan beden eğitimi öğretmenlerini karşılaştırdıklarında farklı maddelerde grupların birbirinden farklılaştığını gözlemlemiştir. 10 yıl ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenler 1-10 yıl mesleki hizmet yılına göre kendilerini daha yeterli görmüşlerdir. Yılmaz ve Gündüz (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinde kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlemişlerdir. 16-20 yıl kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile görüşlere (Standart bir ölçme aracı kullanılması, Kişi tarafından geliştirilen bir ölçme aracının kullanılması, Ölçme aracı kullanılmaksızın değerlendirme yapılması, İlgili zümre ile ortak değerlendirme yapılması, Performansın görüntülenerek değerlendirilmesi, Ölçüm aracının dersin hedeflerine uygunluğu, Hedef davranışların açıklanması, Ölçüm aracının hedef davranışları içermesi, Her bir sınıf için farklı ölçme aracı kullanılması, Öğrenci becerilerinin göz önünde bulundurulması, Öğrenci durumlarına ilişkin bilgi alınması, Öğrenci başarısının ölçülme amacı, Öğrencilerin uygulamaya katılması) 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla katıldıklarını belirtmiştir. Yaykın (2015) yaptığı çalışmasında hizmet yılı değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısında ve alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gözlemlemiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarına bakıldığında 26-30 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar en yüksek, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar ise en düşük algı puanına sahip oldukları belirlenmiştir. Son olarak araştırmacı alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarına baktığında en yüksek puanın 26-30 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar iken, en düşük puana 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar olduğunu raporlamıştır. Khasawneh ve Al-Khazaleh (2014) tarafından yapılan çalışmada ise beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan ölçme ve değerlendirme modellerinde kıdem

değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 8 yıldan daha fazla deneyime sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin puanı 8 yıl ve daha az deneyime sahip olan öğretmenlerin puanından daha yüksek çıkmıştır.

Yapılan diğer literatür taramalarında ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından mesleklerine başladıkları yıllarda daha başarılı oldukları gösteren çalışmalar da vardır. Can (2014) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarına hizmet yılı değişkeni açısından baktığında 34 maddelik anketin 3 maddesi hariç istatistiksel açıdan anlamlı bir fark gözlemleyememiştir. Sadece "Yapacağım sınavın amacını belirleme", "Sadece davranışın meydana gelip gelmediğini puanlamak için bir ölçek hazırlama" ve "Ölçülecek her davranışı puanlama" maddelerinde 1-10 yıl hizmet süresi olan beden eğitimi öğretmenleri kendilerini 11 yıl ve üzeri hizmet süresi olan beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarına göre daha yeterli olduklarını görmüşlerdir. Başkonuş (2018)'da yaptığı çalışmasında hizmet yılının beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlik algıları üzerinde etkili bir değişken olduğunu aktarmıştır. Çalışmasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin özellikle belirtilen yetenekleri 1-5 ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca genel bilgiler alt boyutunda 11-15 yıl görev yapan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeylerinin 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Son olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin hizmet yıllarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutumları üzerinde etkili bir değişken olmadığını aktarmıştır.

Literatür taramalarında öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından herhangi bir etkinin olmadığını gösteren çalışmalarda yer almaktadır. Daniel ve King (1998) tarafından yapılan çalışmada ise ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliklerinde kıdem değişkenine göre karşılaştırıldıklarında aralarında herhangi bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda katılımcıların ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklı seviyelerde olması ayrıca yapılan literatür çalışmalarında da araştırmacıların benzer sonuçlara ulaşmaları elde ederek

bulduğumuz sonucu desteklemiştir. Benzer sonuçların olmadığı araştırmalar ile yapılan çalışmanın sonuçlarının farklılıkların sebepleri arasında araştırmaya katılan öğretmenlerin ya da öğretim elemanlarının farklı mesleki kıdeme sahip olmaları, mesleki deneyim kazandıkları okulların/üniversitelerin türlerinin farklı olması, çalışmanın yapıldığı yıllar, araştırmanın yapıldığı bölge ve kullanılan ölçme araçlarının farklılığı olabilir. Benzer çalışmalarda katılımcıların zaman içerisinde ölçme ve değerlendirme konularını unuttuğu, kendilerini geliştirmedikleri gibi durumlarla karşılaşırken benzer sonuçların olmadığı çalışmalarda ise katılımcıların mesleklerine başlarken tecrübesiz oldukları mesleklerinin ilerleyen yıllarında deneyim ve tecrübeler ile kendilerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ait tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemini "Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları akademik unvanına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de yer alan spor bilimleri fakültelerindeki beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algı puanlarının akademik unvan değişkenine göre karşılaştırılması sonucu gruplar arasında istatistiksel açıdan farklılık bulunamamıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının temel kavramlar, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlama alt boyutlarına da akademik unvan değişkeni açısından anlamlı farklılıklara ulaşılamamıştır. Bu sonuca göre araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, doktor öğretim üyesi, doçent ve profesör unvanına sahip öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik toplam algı puanları ve alt boyutlarındaki puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen veriler ışığında beden eğitimi bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının akademik unvan değişkenine göre benzer seviyede olması öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme konusunda lisans ve lisansüstü eğitimleri sırasında aldıkları eğitime, kendilerini düzenli bir şekilde geliştirmelerine ve üniversite süresince ölçme

değerlendirme uygulamalarını sıklıkla kullanıyor olmalarına bağlı olarak benzer seviyede çıkmış olabilir. Ancak bu alt problemde elde edilen bulguların yorumlanmasında araştırmaya katılan çok sayıda öğretim elemanının olmaması göz önünde bulundurulması gereken önemli bir unsur olmaktadır.

5.1.5. Beşinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları mezun oldukları bölüme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

Ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Ayrıca ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algısını oluşturan hiçbir alt boyutta da (temel kavramlar, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlama) mezun olunan bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılıklara ulaşılmamıştır. Bu sonuca göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği, rekreasyon, antrenörlük eğitimi, spor yöneticiliği ve diğer bölümlerden mezun olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir. Yılmaz ve Gündüz (2008) yaptığı çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerine mezun olunan bölüm değişkeni açısından baktığında yüksekokul mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre görüşlere daha çok katıldığını tespit etmiştir. Araştırmada elde edilen veriler ışığında beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının mezun olunan bölüm değişkenine göre benzer seviyede olması farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin formasyon eğitimi ile ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgileri alarak kendilerini ölçme değerlendirme alanında geliştirmiş olmaları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ülkemizde öğretmen alarak atanabilmek için yapılan KPSS sınavında da ölçme ve değerlendirmeye yönelik soruların bulunması, öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olmalarını etkileyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.1.6. Altıncı alt probleme ait tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

Sakarya, Kocaeli, Düzce ve Bolu il merkezlerinde ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik toplam algı puanlarının eğitim düzey değişkenine göre yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algısını oluşturan temel kavramlar, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlama alt boyutlarında da eğitim düzeyi değişkeni açısından farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlara göre yüksek lisans eğitimine sahip öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarını oluşturan alt boyutlarda daha yüksek puanlara sahip oldukları söylenebilir. Çalışmada elde edilen bu bulguyu destekleyen araşırmalar mevcuttur (Yılmaz ve Gündüz, 2008; Yaykın, 2015; Khasawneh ve Al-Khazaleh, 2014).

Yılmaz ve Gündüz (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlemiştir. Yüksek lisans eğitimi alan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile görüşlere lisans eğitimi alanlara göre daha fazla katıldıklarını gözlemlemiştir. Yaykın (2015) yaptığı çalışma sonucunda beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısında yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçmeye yönelik algısının en yüksek, lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin ise en düşük olduğunu gözlemlemiştir. Khasawneh ve Al-Khazaleh (2014) yaptıkları çalışmada beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanan ölçme ve değerlendirme modellerinde eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan farklılıklar bulmuştur. Bunun sonucunda lisans derecesi yüksek olan beden eğitimi öğretmenlerinin uygulanan ölçme ve değerlendirme modellerinde lisans derecesi düşük olan öğretmenlere göre daha iyi olduğunu belirtmiştir. Yüksek lisans yapan beden eğitimi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yüksek lisans eğitimi süresince iyi bir eğitim alması, ölçme ve değerlendirme uygulamalarını araştırarak deneyimlemesi ölçme ve

değerlendirme genel yeterlik algılarının yüksek çıkması olarak yorumlanabilir. Gerçekleştirilen bu çalışmaların bulgularının aksine Başkonuş (2018)'un yaptığı çalışmada lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin ve yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutumları ve ölçme ve değerlendirme yeterlikleri üzerinde etkili olmadığını ve birbirlerine benzer oldukları belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda katılımcıların ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre farklı seviyelerde olması ayrıca yapılan literatür çalışmalarında da araştırmacıların benzer sonuçlara ulaşmaları çalışmada elde edilen sonucu desteklemektedir. Farklı sonuçlar elde edilen çalışmalarla gerçekleştirilen bu çalışma arasındaki farklılıkların sebepleri arasında araştırmalara katılan öğretmenlerin eğitim düzeylerinin farklı olması, farklı branşlardaki öğretmenler üzerine çalışmaların yapılması ve kullanılan ölçme araçlarının farklılığı sayılabilir.

5.1.7. Yedinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın yedinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları hizmet içi eğitim alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

Çalışmaya katılan ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik toplam algı puanlarının hizmet içi eğitim değişkenine göre karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamı farklılık gözlemlenmiştir. Ayrıca temel kavramlar, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma alt boyutlarında da öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel farklılıklar bulunmuştur. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı toplam puanlarının ve alt boyut puanlarının hizmet içi eğitim almayan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alarak ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgilerini yenilemeleriyle ölçme ve değerlendirme konuları hakkında hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha iyi oldukları söylenebilir.

Genç (2008) çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile bir seminere/konferansa katılıp katılmama durumunu incelediğinde anlamlı sonuçlara ulaşmıştır. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili seminere/konferansa katılan beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarının katılmayan öğretmenlere göre daha yüksek çıktığını aktarmıştır. Yılmaz ve Gündüz (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim alıp almadıklarına bağlı olarak ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi alan eden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlere hizmet içi eğitim almayan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha fazla katıldıklarını gözlemlemiştir. Can (2014) beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının seminere katılma değişkenine göre analiz ettiğinde 34 maddelik anketinin birçok maddesinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar gözlemlemiştir. Bunun sonucunda ölçme ve değerlendirme ile ilgili seminer almış beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme genel yeterlik algılarının "Yapacağım sınavın amacını belirleme", "Hedef davranışlar ile yapılacak sınav arasında ilişki kurma", "Ölçme ve değerlendirme yaparken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alma", "Her ünite sonunda ölçme-değerlendirme yapma", "Ölçmek istediğim davranış için uygun koşulları oluşturma" ve "Sadece davranışın meydana gelip gelmediğini puanlamak için bir ölçek hazırlama" maddelerinde seminer almamış beden eğitimi öğretmenlerine göre daha iyi olduğu belirtilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda katılımcıların ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının hizmet içi eğitim alan öğretmenlerde hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek çıkması ayrıca yapılan literatür çalışmalarında da araştırmacıların benzer sonuçlara ulaşmaları çalışmada elde edilen sonucu desteklemektedir. Ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayanlara göre ölçme ve değerlendirmede daha iyi oldukları görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alan beden eğitimi öğretmenlerinin gördükleri eğitim sonucu unuttukları bilgilerini güncelleme, eğitim sayesinde farklı ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile tanışma, ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeni gelişmeleri takip edebilme imkânı bulma gibi durumlardan dolayı hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek seviyede yeterlik algısı oluşturmuş olabilirler.

5.1.8. Sekizinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın sekizinci alt problemini "Beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algıları akademik ortalamaya göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?" sorusu oluşturmaktadır.

SUBÜ, KOÜ, DÜ ve BAİBÜ'de okuyan beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının akademik ortalama değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algısının alt boyutları olan temel kavramlar, ölçme teknikleri ve istatistiksel çözümleme ve raporlama boyutlarına da akademik ortalama değişkeni açısından bakıldığında yine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Bunun sonucunda farklı akademik ortalamaya sahip beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Yeşilyurt (2012) yaptığı çalışmada akademik başarı değişkenine göre öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin yeterlik algı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Ancak genel olarak akademik başarı notu yüksek olan öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı düzeylerinin biraz daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sabancı ve Yazıcı (2017) çalışmasında beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik başarı ortalamaları ile ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlememiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda farklı akademik ortalamaya sahip beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının benzer seviyede oldukları gözlemlenmiştir. Literatürde yer alan çalışmalarda da bu çalışmada elde edilen bulguyu desteklemektedir. Farklı akademik ortalamaya sahip beden eğitimi öğretmeni adaylarının üniversite eğitimleri sırasında eşit bir eğitim almaları, ölçme ve değerlendirme ile ilgili konularda öğretim elemanlarının tüm öğrencileri kapsayıcı ve aynı eğitimi vermeleri dolayısıyla böyle bir sonuca ulaşıldığı söylenebilir. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 4. Sınıf öğrencisi olmalarından dolayı KPSS sınavına hazırlık döneminde olmaları ve bu sınav için ölçme ve değerlendirme ile ilgili

genel bilgi ve becerilerini geliştirmek zorunda olmaları da böyle bir bulguya neden olmuş olabilir.

5.1.9. Dokuzuncu alt probleme ait tartışma

Araştırmanın dokuzuncu alt problemini "Beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi öğretmen adayları ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, beden eğitimi ve spor öğretmen adayları ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlilik algı puanları karşılaştırıldığında aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının alt boyutlarında da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Yapılan post-hoc testleri sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının puanlarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlemlenmiştir. Bunun sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı puanlarının en yüksek, beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının ise ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı puanlarının en düşük olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim elemanlarının konumlarına ulaşabilmek için iyi bir eğitim alması, aldıkları bu eğitimler içerisinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili konuların bulunması ve akademik süre içerisinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarını sürekli kullanmalarıyla ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının öğretmenler ve öğretmen adaylarından yüksek çıktığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin ise ölçme ve değerlendirme uygulamalarını üniversite eğitimlerinin ardından deneyimleme fırsatı yakalamaları ve eğitim-öğretim faaliyetleri süresince ölçme ve değerlendirme uygulamalarını kullanmaları ile ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıktığı düşünülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerin öğretim elemanlarına göre ölçme ve değerlendirme genel yeterlik

algılarının düşük çıkması öğretim elemanları kadar sıklıkla ölçme değerlendirme uygulamalarını kullanmadıkları ya da öğretim elemanları kadar iyi bir eğitim almadıklarından dolayı oldukları düşünülmektedir. Son olarak beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının öğretim elemanlarından ve beden eğitimi öğretmenlerinden düşük olması üniversite almış oldukları ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgileri meslek hayatlarına başlamadıkları için deneyimlememiş olmalarından dolayı olduğu söylenebilir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

5.2.1. Sonuçlar

- Beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.
- Çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin ve beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının mesleki kıdeme göre ilerleyen yıllarda düştüğü saptanmıştır.
- Çalışmada beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının akademik unvan değişkenine göre farklılık göstermediği görülmüştür.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının mezun olunan bölüme göre farklılaşmadığı saptanmıştır.
- Yüksek lisans mezunun beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının lisans mezunu beden eğitimi öğretmenlerinden daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir.

- Ölçme ve değerlendirme konusu ile ilgili hizmet içi eğitime katılan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının hizmet içi eğitim almamış beden eğitimi öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.
- Beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik genel yeterlik algılarının akademik ortalama değişkenine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- Elde edilen veriler ışığında katılımcıların ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları incelendiğinde en yüksek ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısına öğretim elemanlarının sahip olduğu gözlemlenirken, öğretmen adaylarının ise en düşük ölçme ve değerlendirme yeterlik algısına sahip oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının ise öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarından daha yüksek, öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarından daha düşük oldukları saptanmıştır.

5.2.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve gelecekte aynı konu üzerinde çalışma yapacak araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

Bu çalışmanın sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Millî Eğitim Bakanlığı'nın beden eğitimi öğretmenlerine ölçme ve değerlendirme ile ilgili daha fazla hizmet içi eğitim semineri ve kursları düzenlemesinin oldukça faydalı olacağı görülmekte ve öğretmenlerin katılımının teşvik edilmesi önerilmektedir.
- Yüksek lisans mezunu beden eğitimi öğretmeni sayısının artırılması ya da beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek lisans eğitimlerini tamamlamaları teşvik edilmelidir.
- Beden eğitimi öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının daha iyi olması için üniversite eğitimlerinde yer alan ölçme ve

değerlendirme dersinin daha çok uygulamaya yönelik olması için güncellemeler yapılması önerilmektedir.

5.2.2.2. İleride yapılacak araştırmalar için öneriler

İleride yapılacak araştırmalar için aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Benzer çalışmalar ülkenin farklı bölgelerinde yer alan katılımcılar üzerinde tekrarlanabilir.
- Daha fazla sayıda beden eğitimi öğretmeni, öğretmen adayı ve beden eğitimi bölümlerinde çalışan öğretim elemanları üzerinde benzer çalışmalar desenlenebilir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları diğer branşlarda çalışan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları ile karşılaştırılabilir.
- Beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algıları ile karşılaştırılabilir.
- Konu ile ilgili benzer çalışmalar eğitim alanında kullanılan farklı ölçme ve değerlendirme ölçekleri ile tekrarlanabilir.

KAYNAKLAR

Airasian, P. & Russel, M. (2008). *Classroom assessment: Concepts and Applications.* Boston: McGraw-Hill Higher Education.

Arsal, Z. (2010). Eğitim Programlarında İhtiyaç Analizi. Bilen, M. (Eds.) *Eğitimde İlke ve Yöntemler* (1.Baskı, 26-53). Betik Kitap Yayın Dağıtım, Ankara.

Arslan, Y. (2011). *Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programının Beden Eğitimi Öğretmen Adayları ve Ders Verdikleri Öğrencilerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algısı* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı, Ankara.

Arslan, Y. Erturan İlker, G. & Demirhan, G. (2013). The Impact of a Developed Measurement and Evaluation Development Program on Pre-Service Physical Education Teachers' Perceptions Related to Measurement and Evaluation, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1119-1124.

Asma, M. Çamlıyer, H. Soytürk, M. Balcı, T. & Çamlıyer, H. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Üzerine Bir İnceleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 8(3), 37-62.

Atalmış, E. H. (2019). Eğitimde Ölçülen Özellikler ve Aşamalı Sınıflaması. Çetin. B. (Eds) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (1. Baskı, 85-103). Anı Yayıncılık, Ankara.

Atılgan, H. Kan, A. Aydın, B. (2017). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 10. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Bahar, M. Alex, H. Johnstone & Sutcliffe, R. (1999). Investigation of students cognitive structure in elementary genetic sthrough word association tests. *Journal of Biological Eucation*, 33(3), 134-141.

Bahar, M. Nartgün, Z. Durmuş, S. & Bıçak, B. (2009). *Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı*, 3.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Başkonuş, T. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Tutum ve Yeterliklerinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Sakarya.

Başol, G. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 2.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Başol, G. (2016). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 4.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Başol, G. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 6.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*, 1.Baskı, ÖSYM Yayınları, Ankara.

Baykul, Y. (2021). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. 4. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Bilen, M. (2010). *Eğitimde İlke ve Yöntemler*. 1.Baskı, Betik Kitap Yayıncılık, Ankara.

Bilge, N. (1989). *Türkiye'de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi*. 1. Baskı, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Bilican Demir, S. (2020). Değerlendirme ve Not Verme Demirtaşlı, R. N. (Eds.). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (6.Baskı,211-240). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Borghouts, L.B. Slingerland, M. Haerens, L. (2017). Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473-489.

Can, M. F. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin algıları* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Muğla.

Chan, K. Hay, P. Tinning, R. (2011). Understanding the pedagogic discourse of assessment in Physical Education. *Asia-Pasific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(1), 3-18.

Chroinin, D.N. Cosgrave, C. (2013). Implementing formative assessment in primary physical education: teacher perspectives and experiences, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(2), 219-233.

Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim, *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.

Çakan, M. (2020). Eğitim Sistemimizde Yaygın Olarak Kullanılan Sınav Türleri, Tekidal S. (Eds.) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (6.Baskı,88-122). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Çelenk, S. (2016). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 1.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Çelik, Z. Arslan, Y. (2012). Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algılarının Belirlenmesi, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 223-232.

Çepni, S. (2015). Performansların Değerlendirilmesi, Karip E. (Eds). *Ölçme ve Değerlendirme* (7.Baskı, 233-292). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Çetin, B. (2016). Bilişsel alan davranışların ölçülmesi. Gömleksiz M. & Erkan S. (Eds.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (4.Baskı, 67-142). Ankara. Nobel Yayınları.

Çoban, A. (2007). Temel Kavramlar Ocak, G. (Eds.) *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (1.Baskı, 1-56), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Daniel, L. G., & King, D. A. (1998). Knowledge and use of testing and measurement literacy of elementary and secondary teachers. *The Journal of Educational Research*, *91*(6), 331-344.

Demircan, Z.A. (2018). *Eğitim Bilimlerine Giriş*, 1.Baskı, Eğitim Yayınevi, Konya.

Demircioğlu G. (2015). Geçerlik ve Güvenirlik. Karip E. (Eds.) *Ölçme ve Değerlendirme* (7. Baskı, 89-122). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö. (2002). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, 3.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*, 25.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Demirtaşlı, R. N. (2017). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Desrosiers, P. Genet-Volet, Y. Godbout, P. (1997). Teachers Assessment Practices Viewed trough the Instruments Used in Physical Education Classes, *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(2), 211-228.

Dewey, J. (2015). *Dictionary of Education*, New York:Philosophical Library.

Doğan, N. (2019). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, 1. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Ebel, R. L. 1966 Measuring Educational Achievement The Journal of Higher Education 37(2) The Ohio State University Press.

Ellis, A. K. (2015). *Eğitim Programı Modelleri* (A.Arı, B.Y.Yılmaz, E.Oruç, G.Çeliker, M.Alemdar, S.Padem, S.Orhan & T.İnci, Çev.) Eğitim Yayınevi, Konya.

Erdemir, Z. A. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması (Kahramanmaraş örneği)* (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kahramanmaraş.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*, 3.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Ergüney, M. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Genel ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Yeterlikleri* (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Trabzon.

Eroğlu, M. G. & Kelecioğlu, H. (2011). Kavram Haritası ve Yapılandırılmış Gridle Elde Edilen Puanların Geçerlik ve Güvenirliklerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 40, 210-220.

Ertan, H. & Çiçek, Ş. (2003). Türkiye'de İlköğretim Beden Eğitimi Derslerinde Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesine İlişkin Yaklaşımlar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25, 76-83.

Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, 3. Baskı, Meteksan Yayınları, Ankara.

Ertürk, S. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme*, 2. Baskı, Edge Akademi, Ankara.

Fidan, N. & Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*, 1. Baskı, Alkım Yayıncılık, İstanbul.

Genç, N. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algıları* (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Mersin.

George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Sipmle Guide and Reference*, Boston: Pearson.

Görgen, İ. (2014). Program Geliştirmede Temel Kavramlar Şeker. H. (Eds.) *Eğitimde Program Geliştirme Kavramsal Yaklaşımlar* (3.Baskı, 1-18), Anı Yayıncılık, Ankara.

Güler, N. (2015). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 8.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Güler, N. (2017). Eğitim Sürecinde Hedef Davranışlar ve Hedef Davranışların Ölçülmesi, Tekindal. S. (Eds.). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (5. Baskı, 279-317). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Güler, N. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 14.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Gültekin, S. (2019) Performansa Dayalı Değerlendirme, Çıkrıkçı N. (Eds.) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (5.Baskı, 223-255). Anı Yayıncılık Ankara.

Gullickson, A. R. (1984). Teacher perspectives of their instructional use of tests. *The Journal of Educational Research, 77*(4), 244-248.

Kale, M. (2019). Eğitim Öğretimle İlgili Temel Kavramlar, Karip. T. (Eds.). *Eğitime Giriş*, (9.Baskı, 2-18). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 12.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Khasawneh, S, & Khazaleh, M. (2014). Measurement and evaluation patterns practiced by physical education teachers in North Badia, Jordan, *Journal of Institutional Research South East Asia*, 12(2), 116-134.

Kilmen, S. (2017). Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar, Demirtaşlı, R.N. (Eds.) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (4.Baskı, 25-56). Anı Yayıncılık, Ankara.

Kocaarslan, M. (2012). Tanılayıcı dalanmış ağaç tekniği ve ilköğretim 5. Sınıf fen ve teknoloji dersi maddenin değişimi ve tanınması adlı ünitede kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 269-279.

Komisyon. (2016). *Pedagojik Formasyon için Ölçme ve Değerlendirme*, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Kutlu, Ö. (2003). Cumhuriyetin 80. Yılında Ölçme ve Değerlendirme, *Milli Eğitim Dergisi.* 160.

Kubiszyn, T. & Borich, G. D. (2013). *Educational testing and measurement: Classroom application and practice*. New York: Wiley.

Linn R, & Gronlund, N. E. (1995). *Measurement and assesment in Teaching*, Upper Saddle River, New Jersey: Merrill/Prentice-Hall.

Lopez-Pastor, V.M. Kirk, D. Lorente-Catalan, E. MacPhail, A. & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: a review of international literatüre, *Sport, Education and Society*, 18:1, 57-76.

Lorente, E. Kirk, D. (2013). Alternative democratic assessment in PETE: an action-reserach study exploring risks, challenges and solutions, *Sport, Education and Society*, 18:1, 77-96.

Lund, J. L. & Kirk, M. F. (2019). *Performance-based assessments for middle and high school physical education*. New York: Human Kinetics.

MEB (2008). *Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

MEB (2009). *9-12. Sınıflar Ortaöğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı.* Ankara.

MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri*. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

MEB (2018). *Ortaöğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı*, Ankara.

Mertens, D. M. (2015). *Research and evaluation in education psychology integration diversity with quantitative, qualitative and mixed methods*. London: Sage Publication.

Mertler, C. A. (1999). Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. *Education, 120*(2), 285-296.

Mintah, J. K. (2003). Authentic Assessment in Physical Education: Prevalence of Use and Perceived Impact on Students Self-Concept, Motivation, and Skill Achievement, *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 7(3), 161-174.

Mirzeoğlu, D. (2010). Eğitim Durumu, Bilen, M. (Eds.) *Eğitimde İlke ve Yöntemler* 1.Baskı, 54-70). Betik Kitap Yayın Dağıtım, Ankara.

Mirzeoğlu, D. Aktağ, I. & Boşnak, M. (2007). Beden Eğitimi Öğretmeni, Öğretmen Adayı ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterlik Duygusunun Karşılaştırılması, *Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 109-125.

Nitko, A. (2004). *Educational Assessments of Students*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, (2017). *İlköğretim Özel Alan Yeterlikleri*,https://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlilikleri/icerik/257.

Öncü, H. (1994). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 1. Baskı, Matser Basım, Ankara.

Özbek, Ö.Y. (2011). Ölçme Araçlarında Bulunması İstenen Nitelikler, Tekindal, S. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (3.Baskı, 41-85). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Özbek, Ö.Y. (2020). Ölçme Araçlarında Bulunması İstenen Nitelikler, Tekindal, S. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (6.Baskı, 41-85). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Özçelik, D. A. (2015). *Ölçme ve Değerlendirme*, 5.Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Özer Özkan Y. (2019). Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Temel Kavramlar, Çetin, B. (Eds.) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (1.Baskı, 1-22). Anı Yayıncılık, Ankara.

Özgül, F. & Kangalgil, M. (2018). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Araçları ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(2), 60-71.

Özkoparan, O. & İnan, M. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerinin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi, *Türkiye Beden Eğitimi Öğretmenleri Derneği Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi (BESAD),* 10(1), 23-38.

Özmen, H. & Durmuş, E. (2013). *Eğitim Bilimine Giriş*, 1. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Pektaş, S. (2010). *Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algılarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Popham, W. J. (2000). *Modern educational measurement: Practical guidelines for educational leaders*, Boston: Allyn and Bacon.

Reynolds, C. R., Livingston, R. B. & Wilson, V. (2006). *Measurement and Assessment in Education*, Boston: Pearson.

Sabancı, O. & Yazıcı, K. (2017). Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7:1, 128-153.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, 25. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Shepard, R.C. (2000). The legacy of physical eduation: Influences on adult lifestyles. *Pediatric Exercise Science*, 12(1), 34-50

Sönmez, V. (2015). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, 18. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Şirin, E.F. Çağlayan H.S. İnce A. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme-Değerlendirme Konusundaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algıları, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, 14(1), 25-40.

Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterliklerini Yeniden Düşünmek, *Türk Yurdu Dergisi*, 29, 37-41.

Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 14.Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara.

Thorndike, R.L. & Hagen, E. (1977). *Measurement and Evaluation in Psychology and Education*, New York: John Wiley.

Thorndike, R. M. (2005). *Measurement and Evaluation in Psychology and Education*. New York: Macmillan.

Tousignant, M. & Siedentop, D. (1983). A qualitative Analysis of Task Structures in Required Secondary Physical Education Classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3(11), 47-57.

Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, 10. Baskı, Gül Yayınevi, Ankara.

Turgut, M. F. & Baykul, Y. (2015). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 7. Baskı, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Varol, Y. K. (2016). The Predictive Power of the Self-efficacy Beliefs of Physical Education Candidate Teachers on their Attitudes towards the Assessment and Evaluation in Education, *Universal Journal of Educational Resarch.* 4(6), 1458-1463.

Yalçıner, M. (2006). *Beden Eğitimi ve Sporda Gözlem ve Değerlendirme*, 1. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yaralı, D. (2017). Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi (Kafkas Üniversitesi Örneği), *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 487-504.

Yel Turpcu, A (2015). Ortaokullarda Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Portfolyo'ya İlişkin Görüş ve Tutumları (Yüksek lisans tezi).

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Blim Dalı, Bolu.

Yeşilyurt, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Alanına İlişkin Genel Yeterlik Algıları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 377-395.

Yılmaz, G. & Gündüz, N. (2008). Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Görevli Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin Uygulanışına İlişkin Görüşleri, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 103-111.

Yılmaz, H. (2002). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 1. Baskı, Çizgi Kitabevi, Konya.

Zhang, Z., & Burry-Stock, J. A. (2003). Classroom assessment practices and teachers' self-perceived assessment skills. *Applied Measurement in Education*, *16*(4), 323-342.

EKLER

EK A: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği

EK B: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği

EK C: Beden Eğitimi ve Spor Bölümündeki Öğretim Elemanlarının Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği

EK D: Anket Kullanımına Dair İzin Yazısı

EK E: Etik Kurul İzin Yazısı

EK F: Anketi Uygulamak İçin İzin Yazısı

EK A: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GENEL YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Yönerge: Bu ölçek beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Üç boyuttan oluşan ölçekte toplam 24 genel yeterlik ifadesi bulunmaktadır. Her bir ifade kapsamıyla birlikte verilmiştir. Sizden istenen her bir ifadeyi okuyarak size uygun gelen seçeneği işaretlemenizdir. Seçeneklerden "**5 çok yeterliyim", "4 yeterliyim", "3 orta düzeyde yeterliyim", "2 yetersizim", "1 çok yetersizim"** anlamına gelmektedir. Anketten elde edilecek olan bilgiler sadece bilimsel çalışma için kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkürler.

BURAK AKTAŞ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Görev yaptığınız şehir Sakarya ( ) Kocaeli ( ) Düzce ( ) Bolu( )

2. Cinsiyet Kadın ( ) Erkek ( )

3. Mesleki kıdem 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )
16-20 yıl ( ) 21-25 yıl ( )

4. Eğitim durumu Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

5. Mezun olunan bölüm Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( )
Rekreasyon ( ) Antrenörlük Eğitimi( ) Spor
Yöneticiliği ( ) Diğer ( ) ……

6. Ölçme ve değerlendirme dersi aldınız mı? Evet ( ) Hayır ( )

7. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim aldınız mı?

Evet ( ) Hayır ( )

2. Bölüm

GENEL YETERLİKLER			5	4	3	2	1
Boyut 1: Temel Kavramlar							
	İfadeler	Kapsam					
1	Ölçme kavramı konusunda	Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme					
2	Değerlendirme kavramı konusunda	Tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye dönük değerlendirme					
3	Değişken konusunda	Nitel / nicel, sürekli / süreksiz, bağımlı / bağımsız / kontrol değişkenleri					
4	Ölçmek kavramı konusunda	Adlandırma / sınıflama, sıralama, eşit aralıklı, oranlı ölçekler					
5	Geçerlik kavramı konusunda	Görünüş, kapsam, yapı, benzer ölçekler, yordama geçerliği					
6	Güvenirlik kavramı konusunda	Ölçme hatası, güvenirlik, güvenirlik türleri: test-tekrar test, paralel formlar, eşit yarılar, iç tutarlık, puanlayıcılar arası uyum.					
Boyut 2: Ölçme Teknikleri							
	İfadeler	Kapsam	5	4	3	2	1
1	Çoktan seçmeli sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun çoktan seçmeli soru tipini belirleme ve yazma, uygulama ve puanlama					
2	Kısa cevaplı sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
3	Eşleştirme tipi sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
4	Doğru/yanlış tipi sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
5	Açık uçlu sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
6	Performans görevleri konusunda	Kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama					
7	Öğrenci ürün dosyası-portfolyo konusunda	Portfolyoya dayalı ölçme sürecini işletebilme					
8	Diğer tamamlayıcı ölçme teknikleri konusunda	Kazanımın yapısına uygun kavram haritaları, kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid					

		hazırlama, uygulama ve puanlama					
9	Bilişsel olamayan niteliklerin ölçülmesi konusunda	Duyuşsal ve psikomotor niteliklerin ölçülmesi					

Boyut 3: İstatistiksel Çözümleme ve Raporlama							
	İfadeler	Kapsam	5	4	3	2	1
1	Madde analizi konusunda	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplama ve yorumlama					
2	Frekans dağılımlarının belirlenmesi konusunda	Drekans dağılımları ve grafiksel gösterimler					
3	Merkezi eğilim ölçüleri konusunda	Ortalama, ortanca, mod vb. hesaplama ve yorumlama					
4	Merkezi dağılım ölçüleri konusunda	Ranj, standart sapma, varyans vb hesaplama ve yorumlama					
5	Birim normal dağılımın belirlenmesi konusunda	Normal dağılım, çarpıklık basıklık vb. hesaplama					
6	İlişki ölçüleri konusunda	Verilerin yapısına uygun korelasyon tekniğinin belirlenmesi, hesaplamanın yapılması ve yorumlanması					
7	Kestiresel istatistikler konusunda	t-testi, F testi vb. istatistiksel hesaplama ve yorumlama					
8	Puanların nota dönüştürülmesinde kullanılan farklı yaklaşımlar konusunda	Mutlak değerlendirme, bağıl değerlendirme vb.					
9	Yapılan ölçme uygulamaları ve istatistiksel çözümlemelerden elde edilen sonuçları raporlaştırma konusunda	Öğrencilere, yöneticilere ve velilere sunulacak raporların hazırlanması					

EK B: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GENEL YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Yönerge: Bu ölçek beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Üç boyuttan oluşan ölçekte toplam 24 genel yeterlik ifadesi bulunmaktadır. Her bir ifade kapsamıyla birlikte verilmiştir. Sizden istenen her bir ifadeyi okuyarak size uygun gelen seçeneği işaretlemenizdir. Seçeneklerden "**5 çok yeterliyim", "4 yeterliyim", "3 orta düzeyde yeterliyim", "2 yetersizim", "1 çok yetersizim"** anlamına gelmektedir. Anketten elde edilecek olan bilgiler sadece bilimsel çalışma için kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkürler.

BURAK AKTAŞ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Öğrenim gördüğünüz üniversite Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi ( )
Kocaeli Üniversitesi ( ) Düzce Üniversitesi ( )
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ( )

2. Cinsiyet Kadın ( ) Erkek ( )

3. Öğrenim gördüğünüz sınıf 3 ( ) 4 ( )

4. Genel ortalamanız …….

2. Bölüm

GENEL YETERLİKLER			5	4	3	2	1
Boyut 1: Temel Kavramlar							
	İfadeler	Kapsam					
1	Ölçme kavramı konusunda	Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme					
2	Değerlendirme kavramı konusunda	Tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye dönük değerlendirme					
3	Değişken konusunda	Nitel / nicel, sürekli / süreksiz, bağımlı / bağımsız / kontrol değişkenleri					
4	Ölçmek kavramı konusunda	Adlandırma / sınıflama, sıralama, eşit aralıklı, oranlı ölçekler					
5	Geçerlik kavramı konusunda	Görünüş, kapsam, yapı, benzer ölçekler, yordama geçerliği					
6	Güvenirlik kavramı konusunda	Ölçme hatası, güvenirlik, güvenirlik türleri: test-tekrar test, paralel formlar, eşit yarılar, iç tutarlık, puanlayıcılar arası uyum.					
Boyut 2: Ölçme Teknikleri							
	İfadeler	Kapsam	5	4	3	2	1
1	Çoktan seçmeli sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun çoktan seçmeli soru tipini belirleme ve yazma, uygulama ve puanlama					
2	Kısa cevaplı sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
3	Eşleştirme tipi sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
4	Doğru/yanlış tipi sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
5	Açık uçlu sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
6	Performans görevleri konusunda	Kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama					
7	Öğrenci ürün dosyası-portfolyo konusunda	Portfolyoya dayalı ölçme sürecini işletebilme					
8	Diğer tamamlayıcı ölçme teknikleri konusunda	Kazanımın yapısına uygun kavram haritaları, kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid					

		hazırlama, uygulama ve puanlama					
9	Bilişsel olamayan niteliklerin ölçülmesi konusunda	Duyuşsal ve psikomotor niteliklerin ölçülmesi					
Boyut 3: İstatistiksel Çözümleme ve Raporlama							
	İfadeler	Kapsam	5	4	3	2	1
1	Madde analizi konusunda	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplama ve yorumlama					
2	Frekans dağılımlarının belirlenmesi konusunda	Drekans dağılımları ve grafiksel gösterimler					
3	Merkezi eğilim ölçüleri konusunda	Ortalama, ortanca, mod vb. hesaplama ve yorumlama					
4	Merkezi dağılım ölçüleri konusunda	Ranj, standart sapma, varyans vb hesaplama ve yorumlama					
5	Birim normal dağılımın belirlenmesi konusunda	Normal dağılım, çarpıklık basıklık vb. hesaplama					
6	İlişki ölçüleri konusunda	Verilerin yapısına uygun korelasyon tekniğinin belirlenmesi, hesaplamanın yapılması ve yorumlanması					
7	Kestiresel istatistikler konusunda	t-testi, F testi vb. istatistiksel hesaplama ve yorumlama					
8	Puanların nota dönüştürülmesinde kullanılan farklı yaklaşımlar konusunda	Mutlak değerlendirme, bağıl değerlendirme vb.					
9	Yapılan ölçme uygulamaları ve istatistiksel çözümlemelerden elde edilen sonuçları raporlaştırma konusunda	Öğrencilere, yöneticilere ve velilere sunulacak raporların hazırlanması					

EK C: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMÜNDEKİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GENEL YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Yönerge: Bu ölçek beden eğitimi ve spor bölümündeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Üç boyuttan oluşan ölçekte toplam 24 genel yeterlik ifadesi bulunmaktadır. Her bir ifade kapsamıyla birlikte verilmiştir. Sizden istenen her bir ifadeyi okuyarak size uygun gelen seçeneği işaretlemenizdir. Seçeneklerden "**5 çok yeterliyim", "4 yeterliyim", "3 orta düzeyde yeterliyim", "2 yetersizim", "1 çok yetersizim"** anlamına gelmektedir. Anketten elde edilecek olan bilgiler sadece bilimsel çalışma için kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkürler.

BURAK AKTAŞ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. Görev yaptığınız üniversite Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi ( )
Kocaeli Üniversitesi ( ) Düzce Üniversitesi ( )
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ( )

2. Cinsiyet Kadın ( ) Erkek ( )

3. Mesleki kıdem 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )
16-20 yıl ( ) 21-25 yıl ( ) 25 yıl üzeri ( )

4. Akademik unvan Araştırma Görevlisi ( ) Öğretim Görevlisi ( )
Doçent ( ) Doktor Öğretim Üyesi ( ) Profesör ( )

5. Mezun olunan bölüm Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( )Rekreasyon ( )
Antrenörlük Eğitimi( ) Spor Yöneticiliği ( )
Diğer ( ) ……..

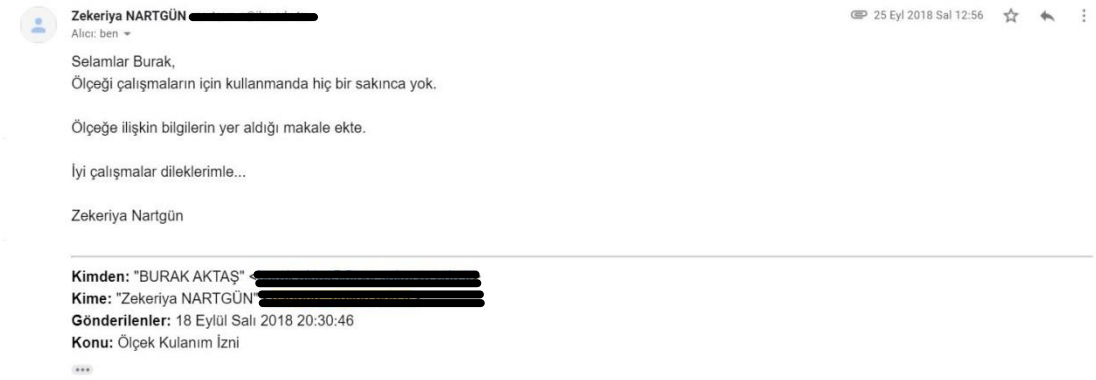
6. Ölçme ve değerlendirme dersi aldınız mı? Evet ( ) Hayır ( )

2. Bölüm

GENEL YETERLİKLER			5	4	3	2	1
Boyut 1: Temel Kavramlar							
	İfadeler	Kapsam					
1	Ölçme kavramı konusunda	Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme					
2	Değerlendirme kavramı konusunda	Tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye dönük değerlendirme					
3	Değişken konusunda	Nitel / nicel, sürekli / süreksiz, bağımlı / bağımsız / kontrol değişkenleri					
4	Ölçmek kavramı konusunda	Adlandırma / sınıflama, sıralama, eşit aralıklı, oranlı ölçekler					
5	Geçerlik kavramı konusunda	Görünüş, kapsam, yapı, benzer ölçekler, yordama geçerliği					
6	Güvenirlik kavramı konusunda	Ölçme hatası, güvenirlik, güvenirlik türleri: test-tekrar test, paralel formlar, eşit yarılar, iç tutarlık, puanlayıcılar arası uyum.					
Boyut 2: Ölçme Teknikleri							
	İfadeler	Kapsam	5	4	3	2	1
1	Çoktan seçmeli sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun çoktan seçmeli soru tipini belirleme ve yazma, uygulama ve puanlama					
2	Kısa cevaplı sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
3	Eşleştirme tipi sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
4	Doğru/yanlış tipi sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
5	Açık uçlu sorular konusunda	Kazanımın yapısına uygun soru yazma, uygulama ve puanlama					
6	Performans görevleri konusunda	Kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama					
7	Öğrenci ürün dosyası-portfolyo konusunda	Portfolyoya dayalı ölçme sürecini işletebilme					
8	Diğer tamamlayıcı ölçme teknikleri konusunda	Kazanımın yapısına uygun kavram haritaları, kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid					

		hazırlama, uygulama ve puanlama					
9	Bilişsel olamayan niteliklerin ölçülmesi konusunda	Duyuşsal ve psikomotor niteliklerin ölçülmesi					
Boyut 3: İstatistiksel Çözümleme ve Raporlama							
	İfadeler	Kapsam	5	4	3	2	1
1	Madde analizi konusunda	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplama ve yorumlama					
2	Frekans dağılımlarının belirlenmesi konusunda	Drekans dağılımları ve grafiksel gösterimler					
3	Merkezi eğilim ölçüleri konusunda	Ortalama, ortanca, mod vb. hesaplama ve yorumlama					
4	Merkezi dağılım ölçüleri konusunda	Ranj, standart sapma, varyans vb hesaplama ve yorumlama					
5	Birim normal dağılımın belirlenmesi konusunda	Normal dağılım, çarpıklık basıklık vb. hesaplama					
6	İlişki ölçüleri konusunda	Verilerin yapısına uygun korelasyon tekniğinin belirlenmesi, hesaplamanın yapılması ve yorumlanması					
7	Kestiresel istatistikler konusunda	t-testi, F testi vb. istatistiksel hesaplama ve yorumlama					
8	Puanların nota dönüştürülmesinde kullanılan farklı yaklaşımlar konusunda	Mutlak değerlendirme, bağıl değerlendirme vb.					
9	Yapılan ölçme uygulamaları ve istatistiksel çözümlemelerden elde edilen sonuçları raporlaştırma konusunda	Öğrencilere, yöneticilere ve velilere sunulacak raporların hazırlanması					

EK D: ANKET KULLANIMINA DAİR İZİN YAZISI



Zekeriya NARTGÜN [redacted]
Alıcı: ben

25 Eyl 2018 Sal 12:56

Selamlar Burak,
Ölçeği çalışmaların için kullanmanda hiç bir sakınca yok.

Ölçeğe ilişkin bilgilerin yer aldığı makale ekte.

İyi çalışmalar dileklerimle...

Zekeriya Nartgün

Kimden: "BURAK AKTAŞ" [redacted]
Kime: "Zekeriya NARTGÜN" [redacted]
Gönderilenler: 18 Eylül Salı 2018 20:30:46
Konu: Ölçek Kulanım İzni

EK E: ETİK KURUL İZİN YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/12/2018-E.1795

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı :26428519/100/
Konu :Anket İzni

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Etik Kurulunun 26/12/2018 tarih ve 01 no'lu toplantısında almış olduğu dördüncü maddesine **(madde 4-)** ilişkin karar örneği aşağıda sunulmuştur.
Bilgilerinize gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Yusuf ÇAY
Etik Kurulu Başkanı

Madde 4- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 06/12/2018 tarihli ve 100/1177 sayılı Anket İzini konulu yazısı ve eki görüşmeye açıldı.
Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Burak AKTAŞ**'ın **Doç.Dr.Ayşe Dilşad MİRZEOĞLU** danışmanlığında hazırladığı "**Beden eğitimi ,öğretmen adayı ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerindeki öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme genel yeterlilik algılarının karşılaştırılması**" konulu tez çalışmasında kullanmak üzere yazı ekindeki anket çalışmasını dilekçede belirtilen kurumlarda yapabilmesinin Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

EKLER :
1- Dilekçe
2- Anket Formu

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan Sakarya
Tel:02642956421 Faks:02642956424
E-Posta :etik@subu.edu.tr Elektronik Ağ :subu.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK F: ANKETİ UYGULAMAK İÇİN İZİN YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 26/12/2018-E.591

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 36762342/100/
Konu : Anket Onay İzni

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
DEKANLIĞINA

Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Burak AKTAŞ'ın, Doç.Dr. Ayşe Dilşad MİRZEOĞLU** danışmanlığında hazırladığı **"Beden Eğitimi Öğretmeni, Öğretmen Adayı ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Genel Yeterlik Algılarının Karşılaştırılması"** adlı tez çalışması kapsamında, öğrencimizin yazımız ekinde gönderilen anket çalışmasını kurumunuzda yapabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Zafer TATLI
Müdür Vekili

EKLER :
1- Başvuru dilekçesi ve ekleri
2- Etik Kurulu İzin Yazısı
DAĞITIM
SAKARYA İL MİLLİ EĞİTİM
MÜDÜRLÜĞÜNE
DÜZCE İL MİLLİ EĞİTİM
MÜDÜRLÜĞÜNE
BOLU İL MİLLİ EĞİTİM
MÜDÜRLÜĞÜNE
KOCAELİ IL MİLLİ EĞİTİM
MÜDÜRLÜĞÜNE
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ SPOR
BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA
BOLU ABANT İZZET BAYSAL
ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ
FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ SPOR BİLİMLERİ
FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Evrakı Doğrulamak İçin : https://ebys.subu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BEL54FMZV

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
54187
Serdivan/Sakarya
Tel:02642956421 Faks:02642956424
E-Posta :lee@subu.edu.tr Elektronik Ağ :subu.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.