



**ÖZEL EĞİTİM VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ÖLÇME
DEĞERLENDİRME ALANINDA ÖZ YETERLİK ALGILARININ
KARŞILAŞTIRILMASI. (ANKARA ÖRNEKLEMİ)**

Aynur Aksu

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
ZİHİN ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir (1) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Aynur
Soyadı : Aksu
Bölümü : Zihin Engellilerin Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Alanında Öz Yeterlik Algılarının Karşılaştırılması. (Ankara Örnekleme)
İngilizce Adı: Comparison Of Self-Efficiency Perceptions Of Special Education And Classroom Teachers In The Field Of Indoor Assessment And Evaluation (Ankara Sample)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Aynur Aksu

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aynur Aksu tarafından hazırlanan “ Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Alanında Öz Yeterlik Algılarının Karşılaştırılması. (Ankara Örnekleme)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi Olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Yusuf Ziya Tavil

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Salih Çakmak

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye:Doç. Dr. Zehra Atbaşı

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Necmettin Erbakan Üniversitesi

Üye :Doç. Dr. Yusuf Ziya Tavil

Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 01.08.2022

Bu tezin Özel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olma şartlarını yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

.....

Eğitim Bilimi Enstitü Müdür

ÖZEL EĞİTİM VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME ALANINDA ÖZ YETERLİK ALGILARININ KARŞILAŞTIRILMASI (ANKARA ÖRNEKLEMİ)

Yüksek Lisans Tezi

Aynur Aksu

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ağustos, 2022

ÖZ

Özel eğitim ile sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında öz yeterlik algılarının karşılaştırılarak incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, iki grubun sınıf içi ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algı düzeyleri yaş, cinsiyet, çalışma yılı ve öz yeterlik algı düzeyleri değişkenlerine göre incelenmiştir. Son olarak iki grubun sınıf içi ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algıları arasında bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama yönteminin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini; 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ve ilçelerinde resmi okullarda görev yapan 114 özel eğitim ve 138 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 252 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Katılımcı Bilgi Formu” ve Çalışkan (2012) tarafından geliştirilen “Ölçme ve Değerlendirme Öz Yeterlik Algı Ölçeği”nin katılımcılara web ortamında sunulması yolu ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 26.0 programı ile çözümlenmiş, verilerin analizi sürecinde normallik testleri, t-testi, varyans analizi (ANOVA) ile yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre; özel eğitim öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algı düzeylerinin orta derecenin üzerinde olduğu, sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algı düzeylerinin nispeten iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu, yaş ve çalışma yılı değişkenlerinin her iki grup için de ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarına

manidar bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının özel eğitim öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bilgi, beceri ve öz yeterlik algılarının artması amacıyla, kendilerini geliştirebileceği hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılması faydalı olabilir.

Anahtar Kelimeler : Özel Eğitim Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme, Öz Yeterlik
Sayfa Adedi : 89
Danışman : Doç. Dr. Yusuf Ziya Tavil

**COMPARISON OF SELF-EFFICIENCY PERCEPTIONS OF
SPECIAL EDUCATION AND CLASSROOM TEACHERS IN THE
FIELD OF INDOOR ASSESSMENT AND EVALUATION (ANKARA
SAMPLE)**

M.S. Thesis

Aynur Aksu

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2022

ABSTRACT

This research aims to compare the self-efficacy perceptions of special education and primary school teachers in the field of classroom assessment and evaluation. In the study, the self-efficacy perception levels of the two groups in the classroom assessment and evaluation area were examined according to the variables of age, gender, working year and self-efficacy perception levels. At last, it was examined If there was a difference between the self-efficacy perceptions of the two groups in context of the field of assessment and evaluation in the classroom. This research is descriptive research using the general survey methodology, one of the quantitative research methods. The research was conducted by official 114 special education and 138 primary school teachers in Ankara during 2020-2021 year of study. The data of the research were collected by giving "Participant Information Form" created by the “researcher” and the "Assessment and Evaluation Self-Efficacy Perception Scale" developed by Çalışkan (2012) to the participants on the Internet. The data obtained during the research were dissolved by SPSS 26.0 program. During the data analysis process, normality tests, t-test, analysis of variance (ANOVA) and percentage and frequency values were examined. Considering the results of the research; It has been concluded that the assessment and evaluation self-efficacy perception levels of the special education teachers are above the medium level, and the assessment and evaluation self-efficacy perception

levels of the primary school teachers are relatively better than former. Researching the participant special education teachers, male teachers' self-efficacy perceptions are higher than female teachers. However, it was concluded that the variables of age and working years did not have a much effect on the assessment and evaluation self-efficacy perceptions for both groups. It was concluded that the assessment and evaluation self-efficacy perceptions of classroom teachers are better than special education teachers. To increase their knowledge, skills and self-efficacy perceptions, it is recommended that teachers should attend in-service trainings.

Key Words : Special education teacher, Primary school teacher, In-Class assessment and evaluation, self-efficacy

Page Number : 89

Supervisor : Doç. Dr. Yusuf Ziya Tavl

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	10
Araştırmanın Önemi.....	10
Sınırlılıklar.....	13
Sayıtlar.....	13
Tanımlar	13
BÖLÜM II	14
KURAMSAL ÇERÇEVE	14
Ölçme ve Değerlendirme	14
Ölçme Kavramı	14
Ölçme Aracında Bulunması Gereken Nitelikler	16
Güvenirlilik	16
Geçerlik	16
Kullanışlılık.....	18

<i>Değerlendirme</i>	18
Amacına Göre Değerlendirme Türleri	18
Performans Temelli Değerlendirme Türleri	19
<i>Portfolyo Değerlendirme</i>	19
<i>Performans Değerlendirme</i>	19
<i>Öz Değerlendirme</i>	19
<i>Akran Değerlendirme</i>	19
Program Temelli Değerlendirme Türleri	20
Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	20
Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemleri.....	20
Özel Eğitim Öğretmenliğinde Ölçme ve Değerlendirme	21
Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları.....	24
<i>Gelişim Dosyası</i>	25
<i>Beceri Analizi</i>	25
<i>Kontrol Listeleri</i>	26
<i>Hata Analizi</i>	26
<i>Derecelendirme Ölçekleri</i>	26
<i>Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)</i>	27
<i>Gözlem</i>	27
<i>Görüşme</i>	28
Eğitimde Ölçe ve Değerlendirmenin Yeri Ve Önemi.....	28
Öz-Yeterlik	32
İlgili Araştırmalar	36
Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	36
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	41
BÖLÜM III	44
YÖNTEM	444
Araştırmanın Modeli	444
Evren ve Örneklem	45
Verilerin Toplanması.....	46
Veri Toplama Araçları	47

Verilerin Analizi.....	47
Verilerin Dağılımı	48
BÖLÜM IV	49
BULGULAR VE YORUMLAR	49
Alt Problem 1’ e Yönelik Bulgular	49
Alt Problem 2’ ye Yönelik Bulgular	50
Alt Problem 3’e Yönelik Bulgular	52
Alt Problem 4’e Yönelik Bulgular	53
BÖLÜM V	55
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	55
Sonuç	55
Tartışma.....	56
Öneriler.....	59
KAYNAKLAR.....	63
EKLER	73
Ek-1. Katılımcı Bilgi Formu.....	74
Ek-2. Ölçme Ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği	75

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Özel Eğitim Öğretmenleri Örneklem Grubuna Ait Özellikler</i>	45
Tablo 2. <i>Sınıf Öğretmenleri Örneklem Grubuna Ait Özellikler</i>	46
Tablo 3. <i>Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanına Yönelik Öz Yeterlik Algı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler</i>	49
Tablo 4. <i>Özel Eğitim Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları</i>	50
Tablo 5. <i>Özel Eğitim Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i>	51
Tablo 6. <i>Özel Eğitim Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i>	51
Tablo 7. <i>Sınıf Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları</i>	52
Tablo 8. <i>Sınıf Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i>	52
Tablo 9. <i>Sınıf Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları</i>	53
Tablo 10. <i>Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları</i>	54

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar kısımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim bireyin zihinsel, fiziksel, duygusal ve toplumsal kabiliyetlerinin, davranışlarının istendik yönde geliştirilmesi, bireye birtakım amaçlara dayalı yeni kabiliyetler, davranışlar, bilgiler öğretilmesi sürecindeki çalışmaların tamamıdır (Akyüz, 2008, s. 23). Milletlerin gelişmesinde en önemli faktör eğitimidir. Eğitim bilimlerindeki gelişmeler neticesinde eğitimde kalite olumlu yönde gelişmektedir (Ataman, 2007). Eğitimde kalitenin yükselmesi programı kapsayan eğitim durumu, içerik, amaç ve değerlendirme basamaklarının doğru işlemeyle sağlanır.

Ülkemizde eğitim alanındaki değişim süreci 2004 yılında ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde yeni öğretim programları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulamaya konularak başlatılmıştır. Yeni öğretim programları; yapılandırıcı öğrenme kuramı, çoklu zeka kuramı, proje tabanlı öğrenme gibi öğrenci merkezli eğitim anlayışlarını temel alması sebebiyle eski eğitim müfredatlarına göre amaç, kapsam, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme durumları açısından birçok değişikliği de beraberinde sürüklemiştir

(Birgin ve Gürbüz, 2002). Yapılan bu değişikliklerle MEB, ilköğretim programında ölçme değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin noksanlıklarının belirlenmesi ve giderilmesi amacıyla yapılandırılmasını vurgulamaktadır.

Eğitim sisteminde yapılan değişimlerle öğretmen; bilgiyi aktaran değil, bilgiye ulaşılması için rehberlik eden, öğrenmeyi kolay ve kalıcı hale getiren, öğrenciyi araştırmaya, düşünmeye sevk eden konumuna gelmiştir (Ocak, 2004, Yetkin ve Daşcan, 2006, s. 56). Öğrenciler bilgiyi ezberlemek yerine, araştıran, bilgiye ulaşan, bilgiyi değerlendiren, düşünme süreçlerini kullanan, yeni bilgiler üreten bireyler haline gelmelidir.

Yeni program ülkemizde 2005-2006 ve 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Bu programla öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli öğretim yöntemi benimsenmektedir. Öğretim programlarındaki bu değişim derslerin içeriğinin, öğretim yöntemlerinin, öğretim materyallerinin ve ölçme değerlendirme tekniklerinin de değişimine neden olmuştur (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Ocak, 2004).

Öğrencilerde oluşan davranış değişikliğinin niteliği ve niceliğinin belirlenmesiyle, kazandırılmak istenen amaçların gerçekteşip gerçekteşmediği anlaşılmaktadır (Karaca, 2008; Baş ve Beyhan, 2016). Öğrencilerin istedik davranışları kazanma düzeyleri sınıf içi ölçme değerlendirme uygulamalarıyla anlaşılmaktadır (Bayram, 2011).

Literatürde ölçme; varlık ve ya olayların belli bir niteliğe sahip olma derecelerini tespit etme işleminin ve ya bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayı ya da sembollerle ifade edilmesi olarak tanımlanırken; değerlendirme ise, ölçme sonuçlarına göre zihinsel yargılarla öznel sonuçlar çıkarmak, ölçümlerden anlamlar çıkarmak ve ölçülenler hakkında bir değer yargısına ulaşmak olarak tanımlanmaktadır (Özçelik 1988; Turgut, 1988; Linn ve Gronlund, 1995). Eğitimde ölçme ve değerlendirme genel anlamıyla öğrencilerin nasıl öğrendiklerini bildirmek için kullanılan ve eğitimin etkililiği hakkında ilgili kişilere bilgi veren bir dönüt sistemidir (Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011).

Öğrenci merkezli eğitim programının uygulanması ile birlikte geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra farklı ölçme değerlendirme yöntemleri de kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenciler yalnızca girdikleri sözlü ve yazılı sınavlardan değil, performans ödevleri, projeler, sınıf içi uygulama testleri, çalışma yaprakları, gözlem kayıt listeleri, ürün seçki dosyaları ile de değerlendirilmelidir (Başol, 2015; Ocak, 2004; Yetkin ve Daşcan, 2006, s. 56).

Eğitim hakkı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. Maddesinde geçen ‘ Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz’ ifadesiyle güvence altına alınmıştır. Bu maddeyle özel eğitime muhtaç bireylerin de eğitim ve öğrenim haklarına sahip oldukları ve bu haklardan mahrum bırakılamayacakları açık ve net bir şekilde anlatılmaktadır.

Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitim ihtiyaçlarını giderebilmek için geçmişten günümüze kadar MEB yönetmeliklerinde düzenlemeler yapılmıştır. Okullarda özel eğitim uygulamalarına yönelik yapılan düzenlemeler ilk kez 1983 yılında 2916 sayılı ‘ Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ‘ yasasıyla Türk Eğitim Sisteminde yürürlüğe girmiştir. Ülkemizde 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı kanun hükmündeki kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği gibi çeşitli yasalarla özel eğitime muhtaç bireylerin hakları ve eğitim süreçleri açık hale getirilmiştir. 573 sayılı kanun hükmündeki kararnamede özel eğitim; kişilerin eğitim ve sosyal gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş uzmanlar, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri, bu kişilerin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ile akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerine dayalı olarak uygun eğitim ortamlarında gerçekleştirilen eğitim olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012, s.4). Özel eğitimle ilgili yapılan tanımlarla özel eğitime ilişkin yapılan yasal düzenlemelerin paralellik gösterdiği söylenebilir. Ülkemizde hazırlanan 573 sayılı kanun hükmündeki kararnameye, bu kanuna uygun olarak çıkarılan yönetmeliklerle, özel eğitime muhtaç bireylerin alacağı hizmet türü, süresi, bu hizmetlerin kimler tarafından verileceği, tanılama ve yerleştirmenin nasıl yapılacağı, bu süreçte hangi uzmanların karar vereceği ve ailenin sürece nasıl ve ne

şekilde dahil edileceği, öğretim ortamının fiziksel yapısı gibi yönetsel düzenlemeler getirilmiştir (Akçamete, 2009; Ataman, 2009).

Gerek yasal düzenlemeler gerekse özel eğitime ilişkin yapılan tanımlara bakıldığında, özel eğitime muhtaç bireylerin gereksinim duyduğu hizmet türüne bağlı olarak mümkün olduğunca en az kısıtlayıcı eğitim ortamında, farklı uzmanlık alanında yetişmiş personelle hizmetin sunulması gerektiği vurgulanmıştır. Bu ekip çalışmasında özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, rehber öğretmen, tıbbi personel gibi uzmanların yanı sıra bireyin ailesi ve kendisi de yer almaktadır (Ataman, 2009, Gürsel, 2007, s. 60).

Ekip çalışması ile çocukların tarama, tanılama, yerleştirme ve özel eğitime muhtaç bireylerin gereksinimlerine yönelik eğitsel programların hazırlanması ve gelişimlerinin izlenmesi süreci yürütülmektedir.

Özel eğitime muhtaç bireylerin eğitimlerinin başlaması ve sürdürülmesi için yasa ve yönetmeliklerde geçen; tarama, yönlendirme, tanılama, gruplama, yerleştirme, BEP geliştirme, izleme ve değerlendirme aşamalarından geçmesi gerekmektedir. Bu süreçler içinde değerlendirme son aşama gibi görünse de, süreçlerin içindeki her aşamada yer almaktadır (Ataman, 2009, Gürsel, 2007, s. 60). Dolayısıyla değerlendirme aşaması özel eğitimin en kapsamlı basamağını oluşturur.

Genel olarak değerlendirme, karar vermek için bilgi toplama süreci şeklinde tanımlanmaktadır. Özel eğitimde değerlendirme ise, bireyin tanılmasından yerleştirilmesine ve sonrasında eğitimde yer alan kazanımların öğretim süreçlerinin ölçülmesine kadar her aşamada gerçekleşen bir unsurdur.

Özel eğitime muhtaç bireyler, tüm özellikleri dikkate alınarak veri toplama yollarıyla süreç boyunca değerlendirilmelidirler. Özel eğitime muhtaç bireylerin performans düzeyleri, öğretilecek kazanımlar, davranışları, kazandırılan amaçların ne düzeyde gerçekleştiği gözlemlerle, ölçüt bağımlı ölçü araçlarıyla, kontrol listeleriyle vb. ölçeklerle değerlendirilmelidir.

Ölçme ve değerlendirme; öğrencilerin öğrenme şekillerini belirlemek için kullanılan ve eğitimin verimliliğiyle ilgili kişilere bilgi veren bir geri bildirim sistemidir. Bir öğrenci programda yer alan davranışların hepsini kazanmadıysa, kısmen kazandıysa, kazandıktan belirli bir süre sonra unutuyorsa, bu kazanımı genelleyemiyorsa kazanım tam gerçekleşmemiş demektir. Ancak öğrenci farklı ortamlarda, farklı kişilerin varlığında, farklı materyallerle bu kazanımı yerine getirebiliyorsa kazanım gerçekleşmiş demektir. Öğrencinin kazanımı gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ya da kazanımın ne kadarını gerçekleştirip ne kadarını gerçekleştirmediğini belirlemek için o kazanımın gerçekleşme düzeyinin ölçülüp değerlendirilmesi gerekmektedir.

Sınıf içi ölçme değerlendirme karmaşık bir süreçtir. Bir öğretim sürecine başlamadan önce öğrencinin önbilgilerinin, hazırbulunuşluk seviyelerinin belirlenmesinden, öğretim sırasında eksik ya da yanlış bilgilerin belirlenmesine, öğretim sonunda kazandırılmak istenen davranışın gerçekleşme seviyesinden ve davranış değişikliklerinin belirlenmesine kadar olan süreçte sınıf içi ölçme değerlendirmeye gereksinim vardır (Karasar, 2005; Orhan vd., 2005). Ölçme değerlendirme; eğitim öğretim sürecinin izlenmesine ve süreç içinde meydana gelen sorunların belirlenip giderilmesine imkan verir (Çakan, 2004; Yetkin ve Daşcan, 2006).

Sınıf içi ölçme değerlendirme uygulamaları öğrencinin bir yandan okulda öğrendiği bilgileri ve becerileri kazanma seviyelerini belirlerken, diğer yandan kazanımlar doğrultusunda kendilerini ve akranlarını da değerlendirmelerine olanak sağlar (Kutlu vd., 2008).

Ölçme ve değerlendirme; formal ve informal olarak eğitim sürecinin her aşamasında kullanılır. Bir öğrenciye ne öğreteceğinden, neyi nasıl öğreteceğine kadar sınıf içi ölçme ve değerlendirme yöntemi ile karar verir. Ölçme ve değerlendirmenin doğru yapılması eğitimde kaliteyi arttırmaktadır.

Doğru ölçme yöntemlerinin seçimi, uygun ölçme araçlarının oluşturulması, kullanılması, elde edilen sonuçlara bağlı olarak doğru değerlendirmelerin yapılması ölçme ve değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerin kazanılmasına entegredir (Atılğan, 2006, Karaca, 2008, Yılmaz, 2004).

Daniel vd., (1998)' na göre, öğretmenlerin yeterli seviyede ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerine sahip olmaları gereken en önemli özelliktir.

MEB (2009), öğrenme sürecinin aksaklıklarını belirlemek ve bu aksaklıkları ortadan kaldırmak için “ Öğretmen Genel Yetenekleri” içerisinde “ öğrenmeyi, gelişimi takip etme ve değerlendirme” yeterliliğine bağlı olan “ ölçme ve değerlendirme” alt yeterliliğini yerine getirmeleri, öğretmenlerin eğitim sürecine etkin hazırlanmalarına sağlar. MEB (2006, 2009), yeterliliği “ bir meslek alanına ait işlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlardaki yeterlilik durumu, bir işi ya da görevi yerine getirebilme gücü” olarak tanımlamıştır. Mogan vd., (2001), öğretmen yeterliliğini “ öğretmenlerin belirli bir alanda öğretme işini doğru bir şekilde yapabilmesi ve öğrenci davranışlarını değiştirebilmesi için mutlak becerileri gösterebilmesi hususundaki inanışları” olarak tanımlamaktadır.

Öğretmen yeterliği eğitimin verimliliğini doğrudan etkilemektedir (Çakan, 2004, Erdoğan ve Kurt, 2012). Eğitimin işlevsel ve kaliteli olabilmesi için, eğitim ve öğretimin temel ve zorunlu öğelerinden biri olan öğretmenin, mesleğinin gerektirdiği birçok hususta yeterli olması gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleklerini uygularken yeterli olmaları gereken hususlardan biri ölçme ve değerlendirmedir (Abel ve Siegel, 2011; Mertler, 1999; Zhang ve Burry-Stock, 2003).

Ülkemizde öğretmenlerin öğrenmeyi takip etme, değerlendirme ve kaydetme ile ilgili yeterlikleri YÖK (1998) tarafından ‘ Amaçları ve hedef kazanımları açık bir şekilde ifade etme, hedef kazanımları hayata geçirmeye yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerini hazırlama; hedef kazanımlara uygun araç-gereç ve materyal seçme, hazırlama; öğrencilerin kişisel, ruhsal, ahlaka uygun, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklerini planlama; planlamada bireysel farklılıkları dikkate alarak; hedef kazanımlara uygun değerlendirme biçimini belirleme’ ifadeleriyle tanımlanmıştır. Aynı şekilde MEB tarafından da ölçme ve değerlendirme ile ilgili ‘ hedef kazanıma uygun ölçme ve değerlendirme tekniğini belirleme, öğrencinin performans düzeyini belirleme, oluşturduğu ölçme

araçlarının geçerlik ve güvenilirliklerini belirleme, portfolyo değerlendirme vb.' gibi birçok öğretmen yeterlikleri tanımlanmıştır.

Sınıf içi ölçme değerlendirmenin işlevsel yapılması, çıktılarının uygun bir şekilde yorumlanması ve çıkan sonuçlardan yararlanılması sınıf içi öğretim etkinliklerini ve öğrenci başarısını pozitif yönde etkilemektedir (Bell ve Cowie, 2001). Öğretmenlerde sınıf içi ölçme değerlendirme konusunda bulunması gereken yeterliklere ait ulusal ve uluslararası yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli olmalarının ne kadar önem arz ettiğini net bir şekilde göstermektedir.. Öğretmenleri istendik özelliklerle bezenmiş olarak yetiştirmenin sorumluluğu çoğunlukla öğretmen yetiştiren merkezlere aittir (Nartgün, 2008).

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda noksan ya da hatalı bilgiye sahip olmaları, ölçme ve değerlendirmede yanlış uygulamalara yol açabilir. Bu da eğitim öğretimde istenmeyen sonuçlara neden olabilir. Başta öğrenen olmak üzere, eğitim programı ve öğretim ortamı ile ilgili hatalı kararların alınması bu sonuçlardan biridir (Çakan, 2004). Eğitim öğretimin kaliteli olabilmesi için; doğru karar vermek, eksikleri ve hataları tespit etmek, ihtiyaçları belirlemek gerekir. Bu da öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yetkinliğe sahip olmaları ve bu bilgileri doğru aktarabilmeleri ile mümkündür.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yeterli donanımda olmaları, bu yöntemleri sınıf ortamında doğru uygulayabilecekleri anlamına gelmez. Kişinin sahip olduğu psikolojik etkenler davranış ve uygulama üzerinde etkilidir. Kişinin davranışları üzerinde etkili olan bu psikolojik etmenlerden biri öz-yeterlik inancıdır (Bandura, 1986, s. 56).

Öz yeterlik, bireyin var olan yeteneği ve bu yetenek ile neyin üstesinden gelebileceğine olan inancı olarak tanımlanmıştır. Bu sebeple öz-yeterlik başarı için önemli bir faktördür. Başka bir tanımda öz-yeterlik, bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarılı bir şekilde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendisine ilişkin yargısıdır (Bandura, 1997, s. 56).

Bir bireyin öz-yeterlik algısı uygulamadaki başarısını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda sahip oldukları öz-yeterlik algılarının, sınıf içinde doğru bir ölçme değerlendirme performansı sergilemede ve eğitimin kalitesini arttırmada önemli olduğu düşünülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının eğitim alanında özelliği yüksek oranda, eğitimcilerin bu alandaki öz yeterliğiyle ilintilidir (Bayram, 2011; Çakan, 2004; Kılınç, 2011; Pektaş, 2010). Ölçme ve değerlendirme alanında mevcut olan yeterlik; ölçme ve değerlendirme uygulama aşamalarında yöntem ve ilkelerin uygun zaman ve ortamda uygulanmasına entegredir. Bu özelliğin fazlalaştırılması için eğitimcilerin ölçme ve değerlendirme alanında yeterli eğitimle donanmaları ve bu bilgileri aktif bir biçimde uygulayabilmeleri gerekmektedir (Erdemir, 2007). Öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme konusunda “hedefi ölçen ölçü aracını belirleme, ölçülmesi istenen amacı belirleme, ölçü aracının geçerlik ve güvenirliği, temel ölçme verileri, verilerin istatistik sonuçlarını doğru yorumlama, bu sonuçların nota dönüştürülmesi, notların fayda sağlayacak biçimde kullanılması ve aileye etkin bir iletişim diliyle bildirilmesi” bilgi ve becerileriyle donanmış olmaları beklenilmektedir (Daniel ve King 1998; Kubiszyn ve Borich, 2003). Eğitimcilerin ölçme ve değerlendirmeyi uygun biçimde kullanabilmesi, bu alanda yeterliğini arttırmış, öğrenci başarısını takip etme ve değerlendirme yeterliğine sahip, yeterli seviyede ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerisiyle bezenmiş olmalarını gerektirmektedir. Bu donanıma sahip öğretmenler, öğrenci başarısını daha nitelikli değerlendirerek eğitimin kalitesinin artmasını sağlar. (Karaca 2003; Pektaş, 2010; Pilten, 2001). Eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ilgili öğretmenlerin sahip oldukları yüksek öz yeterlik algısının, sınıf ortamındaki öğretime yüksek oranda etki ettiğini göstermektedir (Kılınç, 2011; Yavuz, 2011). Sınıf içi ölçme ve değerlendirme yeterliklerini edinmiş bir eğitimciyle, bu bilgilere sahip olmayan bir eğitimci arasında kayda değer ayrımlar vardır. Öğrencilerini, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanarak notlandıran bir öğretmenin hem sonuca ulaşmada hataları azalır, hem de öz değerlendirmesini yaparak kendini geliştirir. Çünkü doğru yapılan bir ölçme, ders planının, öğretilecek kavram ve becerilerin, ünitelerin ve öğrenme-öğretme

işlemlerinin, detaylarına kadar analiziyle başlamaktadır. Ayrıntılı bir şekilde yapılmış analiz öğretmenlerin kendi öğrenme ve öğretme etkinliklerini değerlendirmesine, eksik ve hatalı öğrenmeleri düzeltmesine, geliştirmesine olanak sağlar. İlk önce öğretmenlerin bu anlamda sınıf içi ölçme ve değerlendirmeye ilgili öz yeterlik algılarının yüksek olması önemli görülmektedir (Turgut, 1988). Sınıf içi ölçme ve değerlendirmenin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin öğrencilerin performans seviyelerini, öğrenme sürecindeki noksanlıklarını ve öğretim sonunda öğrencinin ulaştığı öğrenme seviyesini belirlemek için ölçme aracı geliştirmeleri gerekmektedir. Ölçme araçları, eğitim sistemine ve uygulamalarına ilişkin verilen farklı kararların yerinde ve isabetli olması için gereken bilgileri ortaya koyması bakımından yüksek öneme sahiptir. Ölçme araçlarının etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (MEB, 2009; Yavuz, 2011). Öğretmenlerin eksik ya da hatalı bilgi ve beceriyle donandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaları olumsuz sonuçlara sebebiyet verebilir. Yararlı bir ölçme ve değerlendirme yöntemi uygun olmayan koşullarda uygulandığı zaman yarar sağlamak yerine zarara zemin hazırlayabilmektedir. Bu, öncelikle öğrenci hakkında olmakla birlikte, öğretim programı ve ortamıyla ilgili hatalı ya da eksik kararların alınmasına sebep olabilir. Bu alandaki yetersizliklerin ve gereksinimlerin tespit edilmesi, gerekli tedbirlerin alınması ve buna endeksli olarak eğitimin verimliliğinin artırılması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine imkan tanınması için öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamaları düzenli olarak takip edilmeli ve yetersiz olduğu alanlarla ilgili önlemler alınmalıdır (Baş ve Beyhan, 2016; Çakan, 2004). Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algılarının incelendiği çalışmaların sayısının çok az olduğu görülmektedir (örn., Aydın, 2001; Baş ve Beyhan, 2016; Birgin, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Buldur, 2009; Çakan, 2004; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Karaca, 2004; Pektaş, 2010; Yavuz, 2011;). Ayrıca, gerçekleştirilen bu çalışmaların da genellikle sınıf ve branş öğretmen ya da öğretmen adayları ile yapıldığı görülmektedir. (örn., Baş ve Beyhan,

2016; Birgin, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Buldur, 2009; Karaca, 2004; Pektaş, 2010; Yavuz, 2011).

Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algılarının karşılaştırılarak incelendiği başka bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu durum bu konudaki bir araştırmaya olan ihtiyacı oldukça artırmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanında sahip oldukları yeterlikle ve bu yeterlikleri algılama düzeyleri yani öz yeterlikleri araştırılması gereken bir konudur. İşte bu araştırmanın temel problemini de bu sorun oluşturmaktadır. Bu araştırma, özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanlarında öz yeterlik algılarının belirlenerek karşılaştırılması amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında öz-yeterlik algılarının karşılaştırılarak incelenmesidir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlilik algı düzeyleri yaş, cinsiyet, çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlilik algı düzeyleri yaş, cinsiyet, çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlikleri arasında fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Özel eğitimin temel amacı, bireyi toplumda bağımsız yaşar hale getirmektir. Temel eğitimin amacı ise bireyi hayata hazırlayan temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bu amaçları

gerçekleştirebilmek için öğretmenin öğrencisini çok iyi tanması gerekmektedir. Öğrencinin performans düzeyini, öğrenme stilini, öğrenme süresini, öğrenme yöntem ve tekniklerini belirlemesi gerekmektedir. Tüm bunları gerçekleştirebilmek için ölçme ve değerlendirme alanına hakim olması ve bu konuda öz yeterliğinin yüksek olması gerekmektedir.

Sınıf içi ölçme ve değerlendirme öğretmenin öğrenciyi tanımasını sağlayan, öğrenci ve velisine durumunu bildiren, öğrenci davranışının nasıl değiştirileceği ya da geliştirileceği konusunda dönüt sağlayan, öğrencilerin bilgileri başka ortamlarda da kullanmasını sağlayan bir unsurdur. Öğretmenler, öğrenci performansını belirleyerek, gerçekleştirmeyi amaçladığı kazanımları, hangi yöntem ve teknikle, hangi araç gereçle kazandıracağını ve bu sürecin sonunda kazanımların ne kadarının gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemesini ölçme ve değerlendirme ile yapar. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim sürecine ait birçok sorun belirlenir, sorunların kaynağına ulaşılır ve gerekli düzenleme yapılır. Eğitimde başarıyı hedefleyen her öğretmen kendini ölçme değerlendirme alanında yetiştirmek zorundadır (Yılmaz, 2002).

Sınıf içi ölçme değerlendirme sürecinde uygun karar verebilmek, öğretmenlerin yeterli ölçme değerlendirme bilgisiyle donanmasıyla mümkündür. Bir öğretmenin, öğrencilerinin dersle ilgili başarılarını doğru bir şekilde değerlendirebilmesi; yapılacak ölçmelerin geçerli ve güvenilir olmasına, ölçme yöntemlerinin tam uygulanmasına, ortaya çıkan sonuçların doğru analiz edilmesine bağlıdır. Bir öğretmenin sadece bu bilgi ve becerilere sahip olması yeterli değildir. Aynı zamanda bu alanda öz yeterliğinin de yüksek olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki görüşleri, bilgi ve yeterliklerinin ne düzeyde olduğu bilinmemektedir. Günümüzde öz yeterlik algısı her alanda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de önem kazanmaya başlamış ve çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Herhangi bir alanda öz yeterlik algısı yüksek olan bir bireyin o alanda başarı gösterme olasılığı daha yüksektir.

Öğretmenler ölçme değerlendirme alanında kendi mesleki öz yeterlik algılarının farkında olup, bu alanda kendilerini geliştirebilirler. Bunun başarılarını arttırmaya olan etkisi

yadsınamaz. Başarılı bir öğretmen ile eğitimin kalitesi artacak ve kaliteli eğitim alan öğrenciler yetiştirecek. Eğitimde kalitenin bu denli artması da gelişen bir millet için önemlidir.

Literatür incelendiğinde sınıf içi ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algılarının incelendiği birçok çalışmaya rastlanmaktadır (örn., Aydın, 2001; Birgin, 2007; Baş ve Beyhan, 2016; Birgin ve Gürbüz, 2008; Buldur, 2009; Çakan, 2004; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Karaca, 2004; Pektaş, 2010; Yavuz, 2011). Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin karşılaştırıldığı Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında, Alatlı'nın (2014) özel eğitim ve genel eğitim öğretmenlerin sınıf yönetimi alanında öz yeterliklerinin karşılaştırdığı araştırma görülmektedir. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında öz yeterlik algılarının karşılaştırıldığı bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu sebeple bu araştırma ile var olan öğretim sisteminde görev alan ve sınıfında özel eğitime muhtaç öğrencisi olan/ olmayan sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanındaki öz yeterlikleriyle ilgili önemli bilgiler elde edileceği düşünülmektedir.

Bu çalışma öğretmenlerin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında kendilerini nasıl değerlendirdiklerini görmeleri açısından önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içi ölçme değerlendirme alanındaki öz yeterlik algılarının belirlenmesi açısından da önemli görülmektedir. Bu çalışmanın bulguları öncelikle araştırmaya hedef iki grup öğretmenin ölçme ve değerlendirme alanlarında bilgilerinin değerlendirilmesi ile bu öğretmenlerin alan eğitimlerinde aldıkları ölçme ve değerlendirmeye ilişkin derslerin içeriklerinde değişiklikler yapılabilmesini kolaylayacak bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda ölçme ve değerlendirme alanında, hizmet içi eğitim programları hazırlanabilmesine imkan sağlanabilecektir. Diğer taraftan öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme alanındaki öz yeterlikleri arasındaki ilişki hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlayarak, bu becerilerini geliştirmeye yönelik sağlanabilecek destek hizmetlerin belirlenmesini kolaylaştıracaktır. Bu çalışma mesleki bilgi ve tecrübe gerektiren ölçme ve değerlendirme konusunun özel eğitim

öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri tarafından nasıl algılandığının tespit edilmesi, ölçme ve değerlendirme konusundaki mesleki yeterliklerinin arttırılması için öneriler geliştirilmesine olanak sağlayacaktır. Ayrıca literatürde sınıf içi ölçme ve değerlendirme alanlarında özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin karşılaştırıldığı araştırmaya rastlanmaması nedeniyle, özgün bir çalışma olacağı ve literatüre katkı sağlayacağı, ayrıca araştırmacılara rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Ankara ilinde resmi okullarda görevli ve iletişime geçilebilen özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

Sayıtlar

Bu araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin ölçeğe verdikleri cevapların doğru olduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

Ölçme: Bir niteliğin gözlemlenip gözlem sonucunun belli kurallara göre sayısallaştırılması veya başka sembollerle gösterilmesidir (Karasar, 2005, s. 123).

Değerlendirme: Öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirlemek amacıyla, eğitimle ilgili verilerin toplanmasını ve yorumlanmasını içeren çok adımlı, sistematik bir süreçtir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005, s.75).

Öz yeterlik: Bireyin belli bir edinimi gerçekleştirmek için gerekli eylemleri düzenleme ve yürütme gücüne ilişkin yargısına öz (benlik) yeterlik denir (Bandura, 1986, 1997, s. 56).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme Kavramı

Eğitim ve öğretim, belirli bir amaca hizmet eden bir süreç olmakla birlikte, bu süreçte gerçekleşmesi beklenen davranış değişikliklerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ve bunların gerçekleşme seviyelerini göz önüne sermede ölçme ve değerlendirme büyük bir öneme sahiptir (Özçelik, 1981).

Ölçme; bir varlığa ait niteliklerin uygun araç ve gereçler kullanılarak birim cinsinden sayı ve semboller ile ifade edilmesidir (Gümüş, 1977; İşman, 1998; Özçelik, 1981; Tekindal, 2002).

Eğitim verilen bireylerin uyarıcılar karşısındaki tepkilerini yani davranışlarını konu alan unsur eğitimde ölçmedir (Gümüş, 1977) eğitimde ölçmenin işlevleri; öğrenci seçimi, eğitim ve öğretimin güçlü ve zayıf yanlarının saptanması, öğretimin değerlendirilmesi, öğrenci güdülenmesinin artırılarak başarı seviyesinin yükseltilmesidir (Binbaşıoğlu, 1983). Ölçme bir kişinin veya nesnenin bir niteliğe ya da özelliğe sahip olma derecesini saptamak için yapılır. Eğitim sürecinde her öğrencinin kazandığı davranış değişikliklerinin hangi düzeyde gerçekleştiğine bakılır. Ölçme özellik ve nitelik ile alakadardır. Belli bir özelliği taşıması

açısından kişiler arasında onların zihinsel, fiziksel, duygusal yetenek ve yeterliklerine bağlı farklılıklar vardır. Ölçme bu farklılıkları ortaya çıkarmak için vardır (Atılğan vd., 2009).

Ölçme genel anlamıyla; herhangi bir özelliği izlemek ve izlem sonucunun sayı ve sembollerle aktarılması olarak tanımlanmaktadır (Turgut ve Baykul, 2010) bu tanımdan hareketle, bir bireyin boy uzunluğu, kilosu, kaç yaşında olduğu, genel yetenek derslerinden kaç puan aldığı, hangi meslek gruplarına ilgisinin olduğunu saptama işi örnek olarak verilebilir (Bahar vd., 2009). Ölçme türü; ölçmenin yapılış, gözlem ve ölçme sonuçlarının elde edilmiş şekline, ölçülen özelliğe göre biçimlenir. Bu doğrultuda, doğrudan, dolaylı ve türetilmiş olarak üç tür ölçmeden bahsedilebilir (Atılğan vd., 2009).

Doğrudan ölçme; ölçülecek niteliğin değerlerinin doğrudan gözlenmesidir olarak tanımlanır (Turgut ve Baykul, 2010). Örneğin; kütlenin kilogramla, uzunluğun metreyle, bir kaptaki nesnelerin sayıyla ifade edilmesi doğrudan ölçme işlemleridir.

Dolaylı ölçme; ölçülen özelliğin doğrudan değil, o özellik ile bağlantılı olduğu düşünülen başka özellikler aracılığı ile ölçülmesi şeklindeki ölçme uygulamasıdır (Bahar vd., 2009). Fiziksel bilimlerde ölçülmeye çalışılan şeyler çoğunlukla gözlenebilirken eğitim ve psikoloji gibi sosyal bilimlerde ölçülmeye çalışılan kavramlar genelde doğrudan gözlenemez (ör: başarı, tutum ve değer). Bu gibi durumlarda doğrudan ölçme yapmak mümkün değildir. Bir özellik doğrudan gözlenemez ve ölçülemez ancak bir başka özellik yardımıyla ölçülebilirse bu tür ölçmeye dolaylı ölçme denir. Ders başarısı, puanlar, ilgi, tutum, zeka, yetenek, kişilik, beceri vb. dolaylı ölçmeye örnek olarak gösterilebilir.

Türetilmiş ölçme; en az iki değişken arası ilişkiyle gerçekleştirilir. Bir özellik iki ya da daha fazla değişken ve bu değişkenler arası kurulan bir ilişkiye bağlı olarak ölçülüyorsa türetilmiş ölçme meydana gelmiştir. Hız, nüfus yoğunluğu, üçgenin alanı, vücut kitle indeksi, sınıfın ortalama puanının hesaplamaları türetilmiş ölçme örneklerindendir (Atılğan, 2014; Güler, 2014; Turgut, 1988).

Ölçme Aracında Bulunması Gereken Nitelikler

Eğitim sisteminde alınan kararlara temel oluşturan çeşitli ölçme araçları bulunmaktadır. Yanlışıız ve amaca hizmet edebilecek sonuçlar verebilmesi için bu araçlarda olması gereken yapısal kriterler vardır. Bunlar; güvenilirlik, geçerlik ve kullanışlılıktır (Bahar vd., 2009).

Güvenirlik

Güvenirlik kavramı ölçme sonuçlarını etkileyen hatalarla ilgili bir kavramdır. Ölçme sonuçları ne kadar az hatadan etkileniyorsa güvenilirliği o kadar yüksektir (Bahar vd., 2009).

Ölçme sonuçlarının güvenilirliği duyarlı, tutarlı ve kararlı olma durumlarına göre belirlenir. Duyarlılık ölçme aracının birimi ile ilişkilidir (Bahar vd., 2009). Ölçe aracının duyarlılığının fazla olmasının daha güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağladığı söylenebilir. Örneğin; bir sınavda 20 sorunun puanlanması, 10 sorunun puanlanmasından daha duyarlıdır. Tutarlılık ise; ölçme aracının iç tutarlılığı ile ilgilidir. İç tutarlılık, testin bir maddesinden elde edilen puanın, testin o madde dışındaki maddelerinin puanıyla korelasyon içinde olmasını ifade eder. Korelasyonun yüksek olması test maddelerinin ölçmek istenilen özelliği açısından homojen olduğunu gösterirken, korelasyonun düşük olması maddelerin birbiri ile ilintili olmadığını gösterir (Çepni vd., 2009). Birbiri ile tutarlı olan ve aynı niteliği ölçen maddelerden oluşan ölçme aracı daha güvenirdir (Bahar vd., 2009). Kararlılık; bir özelliğin aynı şartlarda ve aynı araçlarla birden fazla ölçülmesi sonucunda benzer sonuçları göstermesi durumudur. Bir nesnenin uzunluğunun, ağırlığının farklı zamanlarda ölçüldüğünde aynı olması örnek olarak gösterilebilir.

Geçerlik

Geçerlik bir ölçme aracının amaca hizmet etme derecesidir. Ölçülmek istenen özelliği tam ve doğru olarak ve bir başka özellikle karıştırmadan ölçebilme derecesine geçerlik denir. Örneğin; kütleyi ölçmek için kilogram geçerli bir araçtır ve kilogram ile yapılan ölçüm geçerlidir. Metreyi nesnelerin kütlesini ölçmek için kullanırsak bu ölçüm geçerlik özelliğini taşımaz.

Bir ölçme aracının geçerli olabilmesi için iki temel unsur gereklidir. Bunlar; uygunluk ve güvenirliktir. Uygunluk; ölçeğin ölçmek için düzenlediği özelliklerle ilgili olmasıdır. Güvenirlik ise; bir ölçme aracını aynı şartlarda yeniden uyguladığımızda aynı veya benzer sonuçlar vermesi demektir.

Ölçme aracının kullanılış amacına göre farklı geçerlik türlerinden söz edilebilir. Bunlar; kapsam geçerliği, yordama geçerliği, yapı geçerliği ve uygunluk geçerliğidir.

Kapsam geçerliği, ölçme aracının ölçmek istediği özelliklerin tümünü kapsamaması ile ilgilidir. Bir bütün olarak ölçme aracının ve araçtaki her bir maddenin amaca hizmet etme derecesidir. Örneğin; sosyal bilgiler 5 ünite işlenmiş ve sınavda 2 soru sorulmuştur. Sorular 1. Ve 3. Üniteden sorulmuştur. Böyle bir sınavda sorulan sorular tüm üniteleri tam anlamıyla içermediği için sınavın kapsam geçerliği düşüktür.

Yordama geçerliği; bir okula öğrenci kaydında ya da işe eleman alımında ölçme işlemine gereksinim duyulmaktadır. Ölçme sonuçları farklı gözlem sonuçlarına göre alınabileceği gibi, diğer gözlem sonuçlarıyla korelasyona göre de alınabilir. Bu gözlem sonuçlarına ölçüt denir. Bu ölçütlerle ortaya çıkan puanlar, belirleme yerleştirme işleminde kişiler söz konusu olduğunda meslekteki başarısına göre yordama amacıyla kullanılır. Bu puanlara yordayıcı denir. Yordayıcı ve ölçüt arasındaki korelasyona yordama denir (Turgut ve Baykul, 2010)

Yapı geçerliği; testin oluşumuyla ilgilidir. Bir ölçeğin ölçmeyi hedeflediği özellik ile nasıl bir yapıyı meydana getirmeye çalışıyorsa o yapıyı gerçekten ölçebilmesi yapı geçerliğidir. Test belirlenen hedefe hizmet ediyorsa o testin yapı geçerliği yüksektir. Örneğin; tarih dersi sınavında başka dersin sorularının sorulması yapı geçerliğini düşürür. Uygunluk geçerliği ise; geliştirilen ölçme aracının önceden aynı niteliği ölçmek amacıyla hazırlanmış ve geçerli, güvenilir olduğu ispatlanmış bir ölçme aracı ile karşılaştırılarak benzer olması, yeni aracın da geçerli ve onunla aynı niteliği ölçtüğü yönünde bilgi verir (Turgut ve Baykul, 2010)

Kullanışlılık

Kullanışlılık; ölçme aracının hazırlanması, uygulanması ve sonucunun hesaplanması açısından kolay ve ekonomik olmasıdır. Yani kullanışlılık; bir ölçme aracının kısa zamanda çok para tüketmeden ve çok emek harcamadan hazırlanabilmesi ve uygulanabilmesidir (Bahar vd., 2009)

Değerlendirme

Ölçmede elde edilen verilerden yola çıkarak karara varma işine değerlendirme denir (Çepni vd., 2009). Değerlendirmede; ölçüt, ölçme sonucu, karar vardır (Bahar vd., 2009). Bu yönü ile değerlendirme ölçmeyi ve ölçütü kapsar. Ölçme işlemi değerlendirme ile anlam bulur. Öğrenme etkinliklerinin birbirinden farklı başarı göstergeleri ve delilleri sunması sebebiyle değerlendirmenin öğretimle birlikte yapılması eğitsel etkinlikler için büyük önem arz etmektedir (Tekindal, 2014).

Ölçme ve değerlendirme, öğrenci başarısının ortaya koyulmasından öğrencilerin güdülenmesine, öğretim faaliyetlerinin etkisinin belirlenmesine, eğitim ortamının kontrol edilip problemlerin tespit edilmesine ve problemlere çözüm bulunmasına, program geliştirilmesine kadar pek çok amaçla kullanılır (Başol, 2015; Coştu, 2012; Ural, Erdoğan ve Tüzün, 1984).

Amacına Göre Değerlendirme Türleri

Eğitimde değerlendirme eğitim faaliyetlerinin her aşamasında farklı amaçlar için yapılır (Gronland, 2008). Öğretimin başında öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesi ve doğru eğitim programına yerleştirilmesi amacıyla tanımaya yönelik değerlendirme yapılır. Öğretim sürecinde; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek ve öğrenme eksikliklerini saptamak amacıyla biçimlendirmeye yönelik değerlendirme yapılır. Öğretim sürecinin sonunda ise; öğrencilerde gerçekleşmesi hedeflenen kazanımların ne düzeyde gerçekleştiğini saptamak amacıyla sonuç görmeye yönelik değerlendirme yapılır (Çepni vd., 2009).

Performans Temelli Değerlendirme Türleri

Portfolyo Değerlendirme

Öğrencilerin önceden belirlenmiş öğretilmesi hedeflenen kazanımlar doğrultusunda, bu hedeflere ulaşmak için izledikleri yolları ve kazanımlarını gösteren sistemli çalışmaların toplandığı dosyalara portfolyo denir (Atılğan, 2017). Portfolyolara bağlı olarak yapılan değerlendirmeye de portfolyo değerlendirme denir. Portfolyolar öğretim programının her bir alanında öğrenci ürünlerini, bu ürünlerdeki öğrenci çabasını, süreçleri ve başarıyı göstermek amacıyla kullanılır (Cohen ve Swerdlik, 2013).

Performans Değerlendirme

Performans görevi; öğrencilere günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemleri gösteren ve öğrencilerin zihinsel ve sosyal-duygusal becerilerinin geliştirilmesini ve değerlendirilmesini amaçlayan faaliyetlerdir. Performans görevleri şiir yazma, yazılı anlatım, grafik çizme, resim yapma, şarkı söyleme gibi farklı fonksiyonlara sahip beceriler olabilir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008). Performans değerlendirmeleri öğrencilerin yerine getirdikleri göreve ilişkin performansın hem süreçteki işlemlerini hem de bu süreç sonunda ortaya çıkan sonucun etkililiğini belirleme olanağı sağlar (Miller, Linn ve Gronlund, 2009).

Öz Değerlendirme

Öğrencilerin belirlenen ölçütleri temel alarak belli bir konudaki kendi ürünlerini, bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını kendilerinin değerlendirdiği değerlendirme çeşididir. Öğrencinin değerlendirme sürecine katılarak öğrenmelerinin desteklenmesi, bu değerlendirmenin temel amacıdır.

Akran Değerlendirme

Öğrencilerin kendi sınıfındaki arkadaşlarının ürünlerini belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirdiği türdür. Bu değerlendirme öğrencilerin beraber çalışmalarını ve iş birliği becerilerinin gelişmesini sağlar (Kutlu, Doğan, Karakaya, 2008).

Program Temelli Değerlendirme Türleri

Program temelli değerlendirme; öğrencilerin tabi olduğu programın içeriğini temel alarak değerlendirilmesi anlamını taşımaktadır. Hem özel eğitimde hem de genel eğitimde çok sık kullanılan bu değerlendirmede, öğrencilerin müfredat içinde ilerlemelerini belirlemek amacıyla doğrudan, bireysel ve yinelenen değerlendirmeler yapılır. Öğrencinin uzun ve kısa dönemli hedeflere yönelik beceri gelişimini sık ve düzenli ölçer. Elde edilen verileri öğrencinin beceri gelişiminin yeterliği ve öğretimsel düzenlemelere gereksinimi olup olmadığı açısından sistematik olarak değerlendirir. Doğruluk oranına dayalı, ölçüte dayalı ve akıcılığa dayalı program temelli değerlendirme olarak üç farklı şekilde program temelli değerlendirme türü vardır.

Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri, öğretmenlerin çoğunluğu tarafından tanınan ve eğitimin her kademesinde kullanılan yöntemlerdir. Bu yöntemler; yazılı yoklama, kısa cevaplı testler, doğru yanlış testleri, eşleştirme soruları, çoktan seçmeli testler, matematikte problem çözme testleridir (Bahar vd., 2009).

Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemleri

Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri, doğru cevabı tek olan çoktan seçmeli testlerin de arasında bulunduğu geleneksel değerlendirmelerin haricindeki tüm değerlendirmelerdir. Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri; öğrencilerin öğrenme hakkında sorumluluk bilincinin gelişmesini ve öğrendikleriyle gurur duymasını sağlar (MEB, 2005).

Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin en önemli özelliği, gerçek yaşam şartlarına göre yapılandırılmasıdır. Öğrencilerin bilişsel becerilerini ortaya çıkarmak çok önemlidir (Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005). Alternatif ölçme değerlendirme uygulamaları, doğru şartlar oluşturulduğunda ‘Her öğrenci öğrenebilir’ ilkesine dayanmaktadır. Bu tekniklerde değerlendirme öznelidir.

Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri; tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme, portfolyo, proje, performans değerlendirme, gözlem, kavram haritası, görüşme, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirmedir (Çelik-Kayapınar ve Savaş, 2012).

Özel Eğitim Öğretmenliğinde Ölçme ve Değerlendirme

Genel eğitim normları temel alan öğrenme yeteneğine sahip öğrencilerin özelliklerine göre hazırlanır ve hedef kazanımları ile müfredatlar genellikle merkezi olarak planlanır. Özel eğitim ise, akademik ve davranışsal olarak problem yaşayan, normal akranlarından farklı eğitim almaları gereken öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde tasarlanır. Bu sebeple özel eğitimde öğretim yaklaşımının, amacın ve müfredatın tamamen bireyselleştirilmiş olması gereklidir. Bir öğrenciye hangi kazanım, ne şekilde, hangi ortamda, hangi materyallerle öğretilecek ve öğrenci bu kazanımı en iyi şekilde nasıl öğrenecek, bunun için ayrıntılı bilgi ve planların eğitimcinin elinde olması gerekir. Bu doğrultuda özel eğitimde informal araçlarla ölçme sürece dahil olur.

İnformal yöntemler çoğunlukla standartlaştırılmış testlere göre daha esnek ya da onlardan farklı biçimlerde tasarlanmış araçlardır. Bu testlerin uygulanmasında, sonuçların hesaplanarak yorumlanmasında belirli bir düzeyde öznellik söz konusudur. Bazılarının kullanımı basit, fakat yorumlanması zordur. Ayrıca birçok öğretmen bu araçları hazırlama aşamasında ölçme aracı hazırlamak için zorunlu olan kuralları yerine getirme konusunda duyarlı davranmamaktadır. Bu da ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğinin belirsizleşmesine sebep olmaktadır. İnformal ölçeklerde standart testler gibi standart puanlar olmaz. Ancak sonuçların öğretimsel amaç ifadeleriyle belirtilmesi sebebiyle eğitim öğretim bakımından anlamlı sonuçlar ortaya koyarlar.

Özel eğitimde ölçmenin temel çizgilerini ve olmazsa olmazlarını aşağıdaki kriterlerle tanımlayabiliriz (McLoughlin ve Lewis, 1997):

- Ölçme, her özel eğitime muhtaç bireyin bireysel gereksinimlerine göre biçimlendirilir.
- Ölçme sonuçları birey için yasal ve eğitsel özellikteki kararların alınmasında kullanılır.
- Ölçme sonuçları öğretimsel amaçlar gibi eğitsel açıdan geçerli bilgileri tanımlar.
- Öğrencinin yapılan uygulamalara gösterdiği tepkilerle beraber öğrenme ortamı da değerlendirilir.
- Öğretim programı devamlı olarak takip edilir ve değerlendirilir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre özel eğitime muhtaç bireyler için BEP hazırlanır. BEP, var olan müfredatın, öğrencinin özellikleri, yeterlikleri, öğrenme hızı, öğrenme yöntemi göz önünde bulundurularak, öğrencinin performansının belirlenmesinden başlayan, öğretilecek kazanımları, öğretim ortamını, öğretim materyallerini, öğretimi yapacak kişiyi, uzun dönemli ve kısa dönemli amaçları kapsayan eğitim öğretim çalışmalarının planlandığı ayrıntılı değerlendirme verilerine dayalı öğretim planıdır. BEP, öğrencinin dersine giren tüm öğretmenlerden, idarecilerden, öğrenci velisi ve öğrenciden oluşan bir ekip ile hazırlanır. Bu ekibe bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekibi denir.

BEP'in işlevsel hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve sonuçlarının ifade edilmesi için sürecin her aşamasında kontrol edilmesi gerekmektedir. Bu sebeple uygulanacak ölçme araçlarının da bu süreci temel alan, eğitim gereksinimlerini bütün hatlarıyla ortaya seren araçlar olması gerekmektedir (Gürsel, 2007).

Öğretmenler genel eğitim sürecinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle alakalı uygun kararlar alabilmek için farklı değerlendirme süreçlerine yer vermelidir. Bunlar; tarama/gönderme, tanılama, özel eğitime uygunluğu saptama, programı planlama, öğrencinin gelişimini takip etme, programın değerlendirilmesidir (Gürsel, 2007).

Özel eğitim öğretmeni yetiştiren üniversitelerde ' Eğitsel ve Davranışsal Değerlendirme' dersi işlenmektedir. Bu dersin amacı bir öğrencinin taramadan, programın izlenmesine kadar

olan aşamalarda kullanılacak olan informal testlerin nasıl hazırlanacağını ve kullanılacağını öğretmektir. Bu ders kapsamında öğretmen adaylarına, ölçme ve değerlendirmenin amaçları, ülkemizde ve diğer ülkelerde özel eğitime muhtaç bireyleri değerlendirme süreç ve yöntemleri, ölçüte bağlı testlerin hazırlanması, akademik yeterliklerin değerlendirilmesi, verilerin analiz edilmesi ve rapor edilmesi konuları öğretilmektedir..

Bir programın planlanması için ilk önce özel eğitim gereksinimi olan öğrenciye BEP hazırlanması gerekmektedir. BEP olanında ilk aşama öğrencinin performansının belirlenmesidir. Bu performansa bağlı olarak öğrencinin gereksinimleri belirlenerek öncelik sırasına konur. Daha sonra öğrenci performansı dikkate alınarak müfredatta yer alması gereken kazanımlardan öğrenciye uygun olanlar belirlenerek, öğrenci özelliklerine uygun olarak uyarlanır. Öğrenciye kazandırılacak uzun dönemli ve kısa dönemli amaçlar belirlenir. Bu amaçların kazandırılacağı ortam, öğretim yöntemi, materyal ve kazandıracak sorumlu kişiler ayrıntılı olarak planda yer alır. Bunların belirlenmesi informal değerlendirme teknikleri kullanılarak yapılır.

Hazırlanan BEP doğrultusunda öğrencide meydana gelen değişikliklerin sürekli olarak ölçülmesi ve değerlendirilerek izlenmesi gerekmektedir. Öğrenci ilerlemelerini belirlemenin önemi nedeniyle, geçerli ve güvenilir bir değerlendirme yapılması büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin bu bilgileri bilmeleri ve en iyi şekilde uygulamaları çok büyük önem arz etmektedir. İlerlemeleri hassas bir biçimde ölçme, öğrenci başarısını kanıtlamanın bir yoludur (Gürsel, 2006).

Öğrenciyi değerlendirmenin yanı sıra öğrenciye uygulanan programın öğrencideki etkisini de saptamak gereklidir. Program değerlendirmede hem öğrenci merkezli hedefler hem de öğretmen/ aile merkezli hedefler benimsenmelidir. Bu sebeple hem şekillendirici değerlendirme hem de sonucu ifade etmeye yönelik değerlendirme yapılmalıdır.

Değerlendirme yöntem ve araçları, formal ve informal olarak iki gruba ayrılır. Formal değerlendirme, öğrencilerin türlü öğretim alanlarındaki düzeylerinin akranlarına göre nasıl olduğunu belirler. Özel eğitimde formal testler genellikle tanılama, sınıflama ve yerleştirme

amacıyla kullanılır. Bunlara örnek olarak; standart başarı testleri, psikolojik testler, gelişim tarama envanterleri gösterilebilir. Ülkemizde öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve yerleştirilmesi için, Stanford Binet, WISC-R, ASİS vb. zeka testleri kullanılmaktadır. İnfomal değerlendirme ise, öğrencilerin türlü öğretim alanlarındaki hazırbulunuşluk seviyelerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilir. İnfomal değerlendirme olarak ilk önce programa dayalı değerlendirme uygulanır. Programa dayalı ölçme öncelikle bir öğrencinin eğitsel gereksinimlerini mevcut müfredatla ilişkili olarak ortaya çıkarmanın bir yoludur (Tucker, 1985). İnfomal değerlendirmeye, ölçüt bağımlı ölçü araçları, kontrol listeleri, gelişim dosyaları, beceri analizleri, hata analizleri, derecelendirme ölçekleri, gözlem ve görüşme örnek olarak gösterilebilir.

Ölçüt Bağımlı Ölçü Araçları

Belli bir davranışa bağlı olan ve daha önceden belirlenen bir performans kriteri bulunan testlerdir (İnce, 1996; Safrit, 1990). Ölçüt bağımlı ölçü araçları öğrenci yeterliliğini önceden belirlenen bir başarı düzeyi ile karşılaştırır. Ölçüt bağımlı değerlendirmeler öğretmen yapımı ve standart olabilmektedir. Özellikle beceri öğretiminde etkin bir şekilde kullanılır. Bireysel ve grup içi olarak kullanılabilir. Ölçme sonuçları, belirli bir uzmanlık seviyesinde kazanılmış ya da kazanılmamış beceriler türünden ifade edilebilir. Bazı zamanlar puanlama da yapılır.

Ölçüt bağımlı testlerin en önemli ayırt edici özelliği test performansını içerik anlamından yorumlamasıdır. Bu sebeple öğrencinin başarısını, aldığı puanı diğer öğrencilerin aynı testten aldıkları puanla karşılaştırarak belirleyen standartlaştırılmış bağıl testlerle zıtlık oluşturmaktadır (Anastasi, 1982; İnce, 1996).

Bir ölçüt bağımlı test hazırlayabilmenin en temel şartlarından biri testin ölçeceği bilgi ve ya beceri alanının çok iyi tanımlanmış olmasıdır. Ölçüt bağımlı testlerin ikinci önemli özelliği de yeterliliğin test edilmesidir. Yeterliğin test edilmesi, öğrencinin bir beceride önceden hedeflenen ölçüt seviyesine ulaşp ulaşmadığı anlamını taşır. Bu testlerle yapılan değerlendirmelerde öğrencinin ölçüt seviyesine ulaşmasıyla ilintili olarak yeterli-yetersiz olarak sınıflandırılması söz konusudur (İnce, 1996; Anastasi, 1982).

Bu testler; öğrencilerde gerekli ön koşul becerileri, olası öğrenme güçlüklerini tespit etmek ve sonrasında kullanılacak öğretim yöntemlerini kararlaştırmak amacıyla hazırlanmaktadır.

Gelişim Dosyası

Gelişim dosyasının (portfolyo) değerlendirilmesi, özel eğitimde en önemli değerlendirme tekniklerinden birisidir. Gelişim dosyası; öğrencilerin sınıf ortamında, okul ortamında ve ev ortamında yaptığı çalışmalar bulunan dosyalardır. Gelişim dosyaları, özel eğitime muhtaç bireylerde de, normal eğitime devam eden bireylerde de uygulanan alternatif ve geleneksel ölçme tekniklerine uygun bir yöntemdir. Özellikle özel eğitime muhtaç bireylerin bir davranışı gerçekleştirmesi istendiğinde bu davranışı yerine getirmemesi durumunda gelişim dosyası, öğrencinin davranışı kazanıp kazanmadığını tam anlamıyla değerlendirmek için kullanılabilir. Gelişim dosyası, öğrenciye ve diğer kişilere öğrencinin bir ve ya daha çok alandaki ürünlerini sergileme amaçlı olarak yansıtılmasıdır (Arter ve Spandel, 1992).

Beceri Analizi

Beceri analizi, kazandırılmak istenen becerilerin daha kolay kazanılması için kazanılması istenen becerinin temel öğelerine ya da alt becerilere ayrıldığı informal değerlendirme yöntemidir. Öğrenciye kazandırılacak beceri, kavram ve ünitelerin öğretim sıralamasının doğru belirlenmesini sağlamaktadır. Bu yöntemin, öğretim faaliyetlerindeki görevi, karmaşık becerileri özel eğitime muhtaç bireylerin gereksinimleri doğrultusunda öğretilabilir basamaklara ayrıştırmaktır. Beceri analizini gerçekleştirmek için ilk yapılması gereken öğretilecek becerinin belirlenmesidir. Daha sonra becerinin kritik bileşenleri ölçülebilir ve gözlenebilir alt becerilere ayrılır. Son olarak en son basamak belirlenir ve basamaklar arasındaki ilişki kurulur (Gürsel, 2006)

Beceri analizi ile öğrencinin hangi basamağı öğrenmekte güçlük çektiği kolaylıkla belirlenebilir. Bu da öğrenciye kazandırılacak amacın tam olarak belirlenmesini sağlar.

Kontrol Listeleri

Kontrol listeleri, akademik ve gelişim alalarındaki yeterlikleri ölçmek için kullanılan değerlendirme yöntemidir. Kontrol listeleri ile öğrencinin gelişim ve performans düzeyi belirlenir. Kontrol listeleri; davranış kontrol listeleri ve program kontrol listeleri olmak üzere ikiye ayrılır (Gürsel, 2008). Program kontrol listeleri program alanlarını ve aşamalarını temel alır. Davranış kontrol listelerinde ise, sosyal beceriler ve problem davranışlar mevcuttur (Gürsel, 2008).

Kontrol listeleri birden çok gözlem sonucunu içerecek şekilde devamlı uygulanır. Öğrencinin öğretim faaliyeti sürecinde işlem basamaklarını, yaptıkları çalışmaların niteliklerini veya gösterdikleri davranışları belirlemek üzere kullanılabilir (Nitko ve Brookhart, 2006).

Hata Analizi

Türkçe ve matematik alanlarında öğrencilerin yanlış yaptığı çalışmalarda yaşadığı sorunu tespit etmek için yapılan çalışma örneklerinin incelendiği değerlendirme yöntemi hata analizidir. Bu teknik akademik performans seviyesinin tespit edilmesinde ve bireyselleştirilmiş eğitim programının hazırlanmasında öğretmenlere büyük katkı sağlar (Gürsel, 2008). Hata analizi, dikkat etmeme, rasgele olarak meydana gelen ya da eksik/ hatalı öğrenim sonucu ortaya çıkan hatalar yerine, çoğunlukla kuralların ve kavramların doğru şekilde kullanılmaması sonucu oluşan hatalar ile ilgilenmektedir.

Derecelendirme Ölçekleri

Öğrencinin ölçülmek istenen davranışındaki niteliklere ne ölçüde sahip olduğunu belirlemek için kullanılan yöntemdir. Derecelendirme ölçekleri gözlemlerin kayıt edilmesi için kullanılan bir yöntemdir. Derecelendirme ölçekleri gözlem sonuçlarını sayısal verilere çevirmede, bireysel davranışların, tutumların ölçülmesinde kullanılmaktadır (McCloughlin ve Lewis, 1997).

Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)

Yeterlik düzeyini tespit etmek amacıyla kullanılan kriterlerin açık ve anlaşılır biçimde tanımlandığı araçlardır. Tespit edilmek istenen özellik ya da performansa ait her bir madde için hangi şartlarda hangi puanın verileceğini belirten, her bir puan için kriterlerin olduğu araçlardır. Bir rubrik derecelendirme ölçeğindeki benzer derecelerden oluşabilir. Aynı zamanda, ölçek üstünde her bir aşamaya karşılık gelen özellik veya performans açıklamalarını da içerir.

Gözlem

Gözlem, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin doğrudan değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Beceri veya duyuşsal alandaki davranışların hangi ortamda, hangi düzeyde meydana geldiğini tespit etmek için kullanılır. Gözleme dayalı değerlendirme belli bir yerde ve zamanda öğrencinin davranışlarını doğrudan görmeyi, duymayı ve kayıt altına almayı içerir (Gürsel, 2008).

Gözlem; özel eğitime gereksinim duyan bireylerin hem tanınmasında hem de öğretim sürecinde ilerlemelerinin, ulaşılan ya da ulaşılamayan kısa ve uzun dönemli amaçların tespitinde yaygın olarak kullanılan bir araçtır. Gözlem yoluyla özel eğitim gereksinimli bireylerle ilgili kapsamlı bilgi toplanabilir. Bu bilgiler ışığında öğretim süreci planlanabilir ve öğrencinin gelişim süreci hakkında öğrenciye, ailesine dönüt verilebilir. Toplanan bilgilerin araç kullanarak sistematik olarak kaydedilmesi oldukça önemlidir. Araç kullanılmadan yapılan gözlemler tarafsızlığını yitirmiş, eksik ya da hatalı olabilir. Gözlemlerin sistematik, eksiksiz ve olabildiğince az hata barındırması için özel olarak hazırlanan gözlem formları kullanılabilir. Bu formlar; gözlenmek istenen davranışlar doğrultusunda kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri, rubrikler biçiminde olabileceği gibi kullanımı kolay bir form üzerine serbest yazım biçiminde de olabilir.

Görüşme

Görüşme bir değerlendirme aracı değil, değerlendirme amacıyla da kullanılabilecek kişilerarası iletişime dayalı bir tekniktir. Bir görüşmede en az iki taraf vardır. Görüşme önceden belirlenmiş olan bir amaç doğrultusunda tarafların kurdukları iletişimdir. Görüşmenin üç temel görevi vardır. Bunlar; bilgi toplamak, toplanan bilgileri değerlendirmek, değerlendirme sonucunda gerekli müdahaleyi yapmaktır.

Görüşmenin bir görüşme formu kullanılarak yapılması amaçtan sapılmaması ve edinilen bilgilerin kaybedilmemesi açısından önemlidir. Standart bir görüşme formundan söz etmek mümkün değildir. Bu formlar, amaca, öğretmenin yeterliğine, konunun niteliğine göre çeşitlilik gösterebilir.

Eğitimde Ölçe ve Değerlendirmenin Yeri Ve Önemi

Eğitimde temel amaç, bireye istendik davranış değişikliği kazandırmak ve bireyi topluma kazandırmaktır (Ertürk, 1972). Bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğinin anlaşılması, ortaya çıkan davranış değişikliğinin niteliği ve niceliğinin belirlenmesini gerektirir (Karaca, 2008).

Eğitim sistemi girdi, süreç, çıktı ve kontrol unsurlarından oluşmaktadır. Kontrol basamağı, değerlendirme ile gerçekleşmektedir. Değerlendirme; sistemi oluşturan unsurların planlandığı gibi işleyip işlemediğini, varsa aksayan kısımların belirlenmesini ve işler hale getirilmesi için onarılmasını sağlar. Bu katkı girdi, süreç, çıktı ve kontrol aşamalarının tamamında söz konusudur. Eğitim sisteminin sağlıklı işleyişi için çok önemli olan değerlendirme; bir karar verme ve yargıda bulunma sürecidir. Turgut (1977) değerlendirmeyi, ölçme sonuçları ile bir ölçütü kıyaslayarak karar verme olarak tanımlamaktadır.

Etkili bir eğitim 3 önemli unsurdan oluşmaktadır. Bunlar, eğitimin amaçları, öğretim programı ve değerlendirmedir (Öncü, 1999). İyi bir eğitim öğretim öğrencilerin doğru bir şekilde ölçülüp değerlendirilmesiyle mümkündür. Bir öğretim programının tamamlanmasını

sağlayan son öge ölçme ve değerlendirmedir. Öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleşme oranı, kullanılan yöntemin uygunluğu ve hedeflenen amaçların ne kadarının kazanıldığı değerlendirme yaparak belirlenir (Kanatlı, 2008). Öğrencilerin performans düzeyleri, öğrenme stilleri, öğrenme hızları, öğretim yöntemi ve öğretim araç gereçlerinin etkililiği belirlenerek, öğrencilerin gelişimlerini izlemek, gelişimleri doğrultusunda dönüt vermek için eğitimde ölçme ve değerlendirme önemli ve zorunlu bir gereksinimdir (Öztürk, 2007). Ölçme ve değerlendirme; öğretim süreci içinde “ Ben ne durumdayım?”, “ Benim öğrencilerim ne durumda?”, “Benim okulumdaki öğrenciler ne durumda?”, “Benim ülkemdeki öğrenciler ne durumda?” gibi soruları özelden genele cevaplayarak eğitim sistemine dair geri bildirim vermektedir (Semerci, 2007).

Ölçme ve değerlendirme, eğitime dair kararların alınabilmesi amacıyla bilgi sağlamaktadır. Bunun sayesinde amaçlar ve öğrenciden beklenen tutumlar tekrar gözden geçirilebilir. Öğretim sırasında gerçekleşen eksik ya da hatalı öğrenimleri belirleyerek, programın düzenlenmesine ve öğrenimin doğru, eksiksiz gerçekleşmesine katkı sağlar (Tan ve Erdoğan, 2004).

Eğitim sisteminde istenilen başarıya ne kadar ulaşıldığı önemli bir husustur. Eğer istenilen başarıya ulaşılamamışsa; bunun sebepleri ve hangi öğrencinin hangi seviyede olduğunun tespit edilmesi, sorunlara erken müdahaleyi kolaylaştırır. İleride uygulanacak benzer faaliyetlerde daha sağlıklı plan yapılmasını sağlar. Bu durum ölçme ve değerlendirme ile mümkündür (Turgut, 1997).

Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin işlevleri Yılmaz (2002)’ a göre şöyledir:

1. Öğretmenin öğrencisini tanımasını sağlar.
2. Öğretmenin daha iyi rehberlik yapmasını sağlar.
3. Öğrenciye durumu hakkında bilgi verir.
4. Öğrenciye davranışlarını nasıl değiştireceği ya da geliştireceği hususunda geri bildirim sağlar.
5. Geleceğe dair planlar için kaynak olur.
6. Eğitim ve öğretimin kalitesini artırır.

7. Öğretmenin kendisini tanınması ve öğretim yöntemlerinin ne kadar yeterli olduğu hususunda geri bildirim sağlar.
8. Velilere çocuklarının durumunun ve gelişiminin bildirilmesini sağlar.
9. Öğrencinin kişisel gelişiminin bildirilmesini sağlar.

Ölçme ve değerlendirme genel anlamıyla, öğrencilerin öğrenme biçimlerini belirlemek için kullanılan ve eğitimin verimliliği hakkında ilgili kişilere bilgi veren bir geri bildirim sistemidir (Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011). Öğretme ve öğrenme sürecinde, ölçme ve değerlendirme sonucunda ortaya çıkan bilgiler, öğrenciler ve eğitim öğretim süreci hakkında birçok kararda veri olarak kullanılmaktadır (Airasion, 1994; Kubiszyn ve Borich, 2003). Aynı zamanda, ölçme ve değerlendirme süreci ile eğitimde programların hedeflenen başarıyı sağlayıp sağlayamadığı, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların oluşup oluşmadığı belirlenmektedir. Bununla birlikte, ölçme ve değerlendirme ile eğitim öğretim sürecinin sürekli takip edilmesi ile her aşamada ortaya çıkan problemleri belirleme ve düzenleme imkânı da sağlanmaktadır (MEB, 2009).

Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin amaçlarını Bıkmaz (2006) aşağıdaki maddelerle ifade etmektedir:

1. Kişiyi tanımak, kişinin ilgi alanlarını ve yeteneklerini tespit etmek, bireyi uygun eğitim ortamına ve mesleğe yönlendirmek.
2. Kişiyi, ilgi ve yeteneklerine göre eğitmek ve geliştirmek. Bireyde meydana gelen olumlu ve olumsuz değişimleri belirlemek.
3. Öğrencileri, bireysel farklılıkları doğrultusunda ayırtırmak. Öğrencilerin zeka, yetenek ve becerileri doğrultusunda özelliklerini belirlemek için birçok ölçme tekniğinden faydalanır.
4. Eğitim ve öğretim sistemini değerlendirmek. Eğitim ve öğretimin kişide görülen etkilerini araştırmak, öğretimin eksik ya da hatalı kısımlarını belirlemek, öğrenme güçlüklerini, başarısızlık sebeplerini araştırarak bu sebepleri yok etmek, öğrenmenin daha etkili hale gelmesini sağlamak.

5. Program geliştirmek. Farklı özellikleri olan kişiler için farklı eğitim programları geliştirmek ve uygulamak.
6. Bireyin sorunlarını saptamak.

Ölçme değerlendirmenin genel eğitimdeki önemi özel eğitim için de yadsınamaz bir gerçektir. Özel eğitimin normal eğitimden en belirgin farkı, eğitim planlamasında var olan müfredatın değil, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gereksinimlerinin dikkate alınmasıdır. Normal eğitim, normal öğrencilerin gereksinimlerine cevap verecek şekilde yapılandırılır ve eğitim kazanımları ile müfredatlar genellikle merkezi olarak planlanır. Özel eğitim ise özel eğitime muhtaç bireylerin gereksinimlerini dikkate alarak biçimlendirilir. Bu sebeple özel eğitimde öğretim yaklaşımı, amaç ve müfredat tamamen bireyselleştirilmiş olmak zorundadır. Bunun için de ayrıntılı bir ölçme değerlendirme gerekir.

Özel eğitim gereksinimi olan birey için ölçme ve değerlendirme; program öncesinde, öğretim anında ve öğretim sonrasında sürekli olarak kullanılır. Özel eğitimde ölçme ve değerlendirmenin amaçları aşağıda belirtilmektedir.

- Bireyin yeterli ve yetersiz olduğu alanları belirlemek.
- Eğitim programı hazırlamak ve etkisini ölçmek.
- Bireyin gelişimini her aşamada değerlendirmek.
- Bireyin gelişimine yönelik geri bildirimde bulunmak.
- Öğrenme güçlüklerini belirlemek.
- Öğretimin ve öğretim materyalinin etkililiğini belirlemek
- Gelecekteki öğrenme süreçlerini planlamaya yönelik veri sağlamak.
- Bireyin hazırbulunuşluğunu belirlemek.
- Bireyin programda belirtilen kazanımlara ulaşması aşamasındaki süreci takip etmek ve denetlemek.
- Öğretim sonunda bireyin ulaştığı son düzeyi belirlemek.

Ölçme ve değerlendirme genel anlamıyla; öğrencilerin öğrenme biçimlerini bildirmek için kullanılan ve eğitimin etkililiği ile ilintili kişilere bilgi veren bir geri bildirim sistemidir (Yaman vd., 2005).

Ölçme ve değerlendirmeyi, hedeflenen kazanımları öğrenciye öğreten kişi yani öğretmeni hazırlayıp uygulamaktadır. Bir öğrenciye öğretilen kazanımları en iyi ölçecek ve değerlendirecek kişi o kazanımları öğreten öğretmenidir (Turgut, 1997). Öğretmen sadece bilgi aktarma kaynağı olmak yerine, öğrencilerini bilginin kaynağına yönlendiren, öğrencilerin bilgiye ulaşma becerilerini geliştiren, ulaşılan bilgiyi anlamlandırıp, düşünme yeterliliğini arttıran biri olmalıdır. Bu yüzden bir öğretmenin kendi alanına ait bilgilere, yeterli genel kültüre sahip olması yanında, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini iyi bilmesi ve uygulaması gerekir (Yılmaz, 2002). Çünkü öğrencilerinin neyi ne kadar öğrendiğini belirleyen, öğrenci başarısını değerlendiren, öğrenci öğrenimlerini izleyen öğretmen, öğrenme öğretme sürecini daha iyi yönlendirebilir (Çalışkan vd., 2013).

Öz-Yeterlik

Sosyal öğrenme kuramının en önemli kavramlarından biri öz yeterliktir. Bireyin belli bir edinimi gerçekleştirmek için gerekli eylemleri düzenleme ve yürütme gücüyle ilgili yargısına öz (benlik) yeterlik denir (Bandura, 1986, 1997). Kinzie, Delcorut ve Powers (1994) öz yeterliği, bireyin gayret ve azim gerektiren belli bir görevi yerine getirmede gereksinim duyduğu özgüven olarak belirtmiştir. Kişinin sahip olduğu becerileri aktif bir şekilde kullanması için ilk önce kendi ilgi alanlarında kendilerine güvenmeleri gerekir (Caymaz, 2008; Kurbanoglu, 2004).

Bireyin başarı algısının meydana gelmesi ve gelişmesi için gerekli güdülenmeyi sağlayan öz yeterlik algısının temelleri bireyin yetiştiği yapılarda atılmaktadır. Bu yapıların ilki de ailedir. Kağıtçıbaşı' na göre (1996; 2005) öz yeterlik algısının gelişmesinde üç farklı aile değişkeni vardır. Bu değişkenlerin birincisi, hem ekonomik hem de duygusal alanlarda nesiller arası karşılıklı bağımlılık üzerine oluşan geleneksel aile modelidir. İkincisi,

ekonomik ve duygusal alanlarda kuşaklar arası bağımsızlığın öne çıktığı bağımsız aile modelidir. Üçüncüsü ise, diğer iki aile modelinin birleşimiyle oluşan psikolojik karşılıklı bağımlı aile modelidir. Bu model nesiller arası psikolojik karşılıklı bağımlılık ve ekonomik bağımsızlığı beraberinde taşır. Bu farklı aile modelleri çeşitli benlik tiplerinin gelişmesine yol açar. Yol açtığı benlik tiplerinden ilki, özerkliğin az, ilişkiselliğin çok olduğu bağımlı ilişkisellik benliktir. İkincisi, özerkliğin çok, ilişkiselliğin az olduğu özerk-ayrışık benliktir. Üçüncüsü, hem özerkliğin hem ilişkiselliğin çok olduğu özerk-ilişkisel benlik tipidir. Dördüncü benlik tipi ise, ana baba ihmali ya da ilgisizliğini yansıtan bağımlı- ayrışık benlik tipidir (Kağıtçıbaşı, 1996).

Bandura (1986, 1997) öz yeterlik algısının, insan davranışlarının ve davranış değişikliklerinin ana belirleyicilerinden biri olduğunu, insanın becerileri konusundaki inanışlarının, yalnızca davranışlarını değil, düşünme süreçlerini ve motivasyonunu da etkilediğini belirtmektedir. Bandura' ya (1986, 1997) göre öz yeterlik inancı yüksek olan kişiler yeni karşılaştıkları ve uğraşmak zorunda oldukları yaşantılardan kaçmazlar ve yaptıklarını başarılı bir şekilde tamamlamak için oldukça kararlı davranırlar. Bandura' ya (1996) göre, öz yeterlik algısı yüksek bireyler hayatları süresince birçok farklı olayla daha iyi başa çıkabilmektedir. Bu insanlar güçlüklerin üstesinden gelebilmeyi düşünmekte, görevlerinde başarılı olacaklarına dair kendine güven seviyelerini daima yüksek tutmaya çalışmaktadır. Öz yeterlik inancı düşük olan bireyler ise hayatın çeşitli olaylarıyla baş etmede kendilerini mutsuz ve umutsuz hissetmekte ve kendilerini etkileyen durumları değiştirmek için olanakları bulunmadığına inanmaktadırlar. Bu kişiler herhangi bir problemle karşılaştıklarında, ilk denemeleri başarısızlıkla sonuçlandığı takdirde problemi çözmek için yaptıkları her şeyi bırakabilirler (Bandura, 1996).

Eğitim sisteminin öğelerinden birisi olan öğretmenler için de öz yeterlik kavramı oldukça önemli bir kavramdır. Eğitim sistemindeki temel başarı, sistemi işleten öğretmenlerin özelliklerine bağlıdır. 21. Yüzyıldaki öğretmen profili; öğrenme gerçekleştiren, sınıf idaresi, ölçme, güven verme, mesleki beceriklilik, toplum önderi ve aileye bağlılık gibi görevler

almış olmalıdır. Bundan dolayı; öğretmen sınıfı iyi yönetebilen, öğrendiği bilgiyi aktarabilen, öğrenmeyi gerçekleştiren, adaletli, deneyim sahibi, yönlendiren, meslekte aktif, mesleksen karakteri izleyip itimat veren biri olmalıdır (Saracaloğlu, 2006).

Yüksek öz yeterlik algısına sahip öğretmenler; farklı düşüncelere açık, yenilikçi, değişimlere ayak uyduran, hata yapan öğrencileri çok az eleştiren, öğretmede arzulu, öğrenci ihtiyaçlarını belirleyip karşılayan, anlık öğrenme ortamı oluşturma taraflı, öğrencilerin öğrenme zorlukları karşısında öğretmeye inatçı ve güçlü, öğrenci merkezli olan kişilerdir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Henson, 2001).

Düşük öz yeterlik algısına sahip öğretmenler ise; öğrenci güdülenmesine ilişkin iyimser olmayan düşüncelere sahip, katı sınıf kurallarına bağlı, cezaya yer veren, dersi öğretmen merkezli işleyen, ders kitaplarını okuyarak derslerini sürdüren kişilerdir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Öğretmenler mesleki bilgilerinin yanı sıra öz yeterlik inançları da yüksek olan kişiler olmalıdır. Öğretmenlerin öz yeterlik anlayışları, öğrencilerin başarısı, güdülenmesi, öğrencilerin kendi öz yeterlik algıları ile ilişkilidir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Bir sınıfta öğrencinin başarısı, öğrencinin öz yeterliğinin yüksek olması, öğretmenlerin öz yeterliklerinin yüksek olmasıyla ilişkilidir.

Çeşitli gruplar üstünde yapılan araştırmalarda; akademik- sosyal-duygusal öz yeterlik algısı yüksek olan kişilerin öz yeterlik inançlarının daha pozitif olduğu (Altun ve Yazıcı, 2013; Aypay, 2010; Bong ve Skaalvik, 2003; Hermann, 2005) ve yaşamlarından daha fazla doyum aldıkları görülmüştür. Kendilerine ve yaşantılarına dair olumlu duygulara ve algılara sahip olan kişilerin ise daha etkili sorun çözdükleri ve stresli yaşantılara karşı daha güçlü oldukları bilinmektedir (Huebner, Suldo, Smith ve McKnight, 2004).

Eksiksiz ve doğru tecrübeler, sosyal ve dolaylı öğrenmeler, kişinin fiziksel ve duygusal durumu öz yeterlik inancının oluşmasını etkileyen temel kaynaklardır. Bireylerin bir işteki başarısı, onun ilerleyene zamanlarda benzer işlerde de başarılı olmasını sağlar. Başarmışlık duygusu bireyi bu ve buna benzer işlerde güdülemektedir.

Bireyin yaşadığı çevre ve geçmiş yaşantıları öz yeterliği etkilemektedir. Bu nedenle insanların yaşadığı ülke ve şehirlere göre öz yeterlikleri farklılık gösterir. Öz yeterlik inancı benzer yaşantılara sahip bireylerde benzer özellikler gösterse de, evrensel değildir (Bandura,2001). Bir işin başlangıcındaki yeterlik duygularını genel yetenek ve ön deneyimler çok etkiler (Açıkgöz,1996). Bunun yanı sıra öz yeterlik çevreden de yüksek düzeyde etkilenir.

Öz yeterlik algısına etki eden faktörleri Bandura (1995) dört grupta toplamıştır. Bunlar; bireysel deneyimler, farklı kişilerin deneyimlerinden çıkarılan sonuçlar, sosyal onay, bireyin olağan ve duygusal durumu. Kişisel deneyimler en güçlü faktördür.

Bireyler birçok davranış sergiler, bu davranışlarının sonuçlarını değerlendirir, bu sonuçlardan yola çıkarak benzer durumlarla başa çıkabilecek yeterliklerine olan inançlarını geliştirir ve bu inançlara uygun davranır (Bandura,1995). Bireylerin başarılı oldukları tecrübeler öz yeterlik inançlarını yükseltirken, ardı ardına yaşanan başarısızlıklar öz yeterlik inancının düşmesine neden olur. Başarılı tecrübelerle güçlenen öz yeterlik inancı zamanla gelişir ve ara ara yaşanan başarısızlıklardan hemen etkilenmez.

Bireyler çevresindekilerin deneyimlerini gözlemleyerek kendi öz yeterlik inançlarını geliştirirler. Ancak kendi yaşantıları öz yeterlik inançlarının oluşmasında daha etkilidir. Bireyler tecrübesiz oldukları alanlarda çevrelerinde tecrübeli gördükleri kişilerden daha çabuk etkilenirler. Özellikle gözlemlediği, tecrübeli olarak düşünüp kendine model aldığı kişilerle, kendi özellikleri arasında benzerlikler varsa bu daha çok etkilenmesine neden olur. Bireyin eğitim durumu, cinsiyeti, yaşı, kendisine benzeyen örnek başarısı, kişide her hangi bir işi yapabileceğine olan inancı oluşturmaktadır (Bandura,1986). Başarılı yaşantılar öz yeterlik inancını artırırken; başarısız yaşantılar bu inancı azaltır.

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin mesleki yeterliklerini, öğretmen davranışları ve öz yeterlikleri ile de ilişkilendirmiştir. Yeterlik duygusu öğretmenlerin öğretme çabalarını etkilemektedir. Öz yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin, öz yeterlikleri düşük olan öğretmenlere göre; öğrenciyle daha pozitif ilişki kurdukları, öğrencilerine daha müsamahalı davrandıkları, öğrenci başarısına daha fazla önem verdikleri, yeni düşüncelere ve

değişimlere açık oldukları, sınıfta öğretmeye daha istekli oldukları, öğrenci gereksinimlerine göre öğretim yöntemlerini düzenlediklerini, uyguladıkları programa ve öğrettikleri kazanımlara uygun değerlendirme yöntemlerini düzenlediklerini ortaya koymaktadır (Henson,2001).

Öğrenme sürecine ve öğrenci başarısına öğretmenlerin öz yeterlik inancının etkisinin önemi yadsınamaz. Ashton (1984), öğretmen öz yeterlik inancını “ öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları” şeklinde tanımlamaktadır. Woolfok’a (1993) göre “ öğretmen zor öğrenen bir öğrenciye bile öğretebiliyorum” düşüncesine sahip ise o öğretmenin öz yeterlik inancı yüksektir. Okullarda her sınıfta her düzeyde öğrenci bulunmaktadır. Normal hızda öğrenen öğrenciler olduğu gibi, kaynaştırma eğitimine devam eden, hazırbulunuşluk düzeyi oluşmamış, yaşantı eksiklikleri bulunan öğrenciler de aynı sınıflarda eğitime devam etmektedir. Bu da öz yeterlik inancının önemini bizlere göstermektedir.

İlgili Araştırmalar

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Aydın (2001), ‘ Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliklerinin Karşılaştırılması’ araştırmasında ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan 260 öğretmenle çalışmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakülte mezunu öğretmenlere göre ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çakan (2004), ‘ öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim’ adlı araştırmasında 260 ilköğretim ve 244 ortaöğretimde görevli olmak üzere toplam 504 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin önemli bir bölümünün kendilerini ölçme ve değerlendirme alanında yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmıştır. İlköğretim kademesindeki öğretmenlerin lisede görev yapan öğretmenlere

kıyasla ölçme ve değerlendirme uygulamalarında kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007), ‘ öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar’ adlı çalışmalarında, Ankara merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 1-6. Sınıflarında görev yapan 242 sınıf ve branş öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrenci başarısının belirlenmesinde kendilerini daha yeterli gördükleri, geleneksel ölçme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ölçme tekniklerinin kullanımı ve hazırlanması konusunda eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kilmen, Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu (2007), yaptıkları çalışmada farklı bölümlerde eğitim gören 753 öğretmen adayına ulaşmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin kendilerini çoğunlukla “yetersiz” veya “kısmen yeterli” olarak algıladıklarını saptamıştır. Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının Türkçe öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre kendilerini daha yeterli algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışkan, Uymaz ve Tekin (2007), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme tekniklerine yönelik yeterliklerinin değerlendirilmesi amacıyla 423 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkin kendilerini orta düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğretim türüne göre ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkin yeterlikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Pektaş (2010), yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme yeterlik algılarını incelemiştir. 627 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeye yönelik olarak kendilerini “orta düzeyde yeterli” algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından manidar bir farklılık bulunmuş ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini daha “yeterli” gördükleri sonucuna

ulaşılmıştır. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının diğer dallara göre kendilerini daha “yeterli” gördükleri, Özel Eğitim öğretmenliği bölümünde eğitime devam eden öğretmen adaylarının ise kendilerini daha “az yeterli” gördüklerini belirtmiştir.

Yavuz (2011), 382 öğretmen adayı ile yaptığı yüksek lisans tezinde, öğretmen adaylarının öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme alanında kendilerini genel olarak yeterli gördükleri, cinsiyetin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Okulöncesi öğretmen adaylarının diğerleri kadar kendilerini yeterli görmediklerini belirtmiştir.

Karamustafaoğlu ve Yaman (2011), öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme alanına ilişkin yeterlik algı düzeylerini araştırdığı çalışmada, Amasya Eğitim Fakültesindeki 464 öğretmen adayına ulaşmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusunda yeterlik algılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme alanına yönelik genel yeterlik algılarının incelendiği bir başka araştırmada Yeşilyurt (2012), Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Birimindeki 312 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme alanının temel kavramlar ile ölçme teknikleri sürecine yönelik yeterlik algısının “yeterli”, istatistiksel çözümleme ve rapor yazımı sürecine yönelik yeterlik algısının ise “orta düzeyde yeterli” olduğunu belirtmişlerdir.

Erdoğan ve Kurt (2012), ‘ öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi’ adlı çalışmada tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcıları, İstanbul Fatih ilçesinde görev yapan 189 öğretmendir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının genel olarak orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Mesleki gelişmeler ile ölçme-değerlendirme alanındaki yenilikleri takip eden, meslek etiği ve örgütsel bağlılığının yüksek olduğunu düşünen öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Şahin ve Karaman (2013), Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin İnançlarını belirlemeye yönelik yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin inanç düzeylerinin, okul türlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya koymazken, cinsiyetlere ve akademik başarı ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının inanç düzeyleri ölçeğin alt boyutlarına göre karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının formatif değerlendirmeye olan inanç düzeylerinin en yüksek seviyede, alternatif değerlendirmeye olan inanç düzeylerinin ise en düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Üztemur ve Metin (2015), sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanındaki öz yeterlik algılarını inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yeterli olduğu, ayrıca erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre öz yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Baş ve Beyhan (2016), ilköğretim ve ortaöğretimlerde görev yapan öğretmenlerin ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarını cinsiyet, çalışma yılı, eğitim durumu ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine göre inceleyen araştırmasında; ölçme değerlendirme alanındaki öz yeterlik algılarının bilgi ve beceri boyutunda düşük olduğu, cinsiyet, çalışma yılı, eğitim durumu ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine göre manidar düzeyde farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bayrakdar, Vural Batık ve Barut (2016), ‘ özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları’ adlı araştırmalarında, 2013-2014 eğitim öğretim yılında 19 Mayıs Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü 4. Sınıfta okuyan 129 özel eğitim öğretmeni adayı ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, özel eğitim öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Sabancı ve Yazıcı (2017), ‘ öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının incelenmesi’ adlı araştırmasında, iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde okuyan sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerindeki 270 öğretmen

adayı ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanındaki öz yeterlik algılarının orta düzeyde yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Kayhan ve Işıkdogan-Uğurlu (2018), sınıfında kaynaştırma eğitimi verilen öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerinin eğitsel değerlendirme süreçleri olan tarama, tanılama, yönlendirme, BEP hazırlama, ilerlemelerin kayıt edilmesi ve öğretimsel düzenlemeler hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Ankara’da 3. ve 4. sınıflarda görevli 6 öğretmen ile yapılan çalışmada, öğretmenlerin eğitsel değerlendirme çalışmalarında destek hizmet almamaları ve özel eğitimde ölçme değerlendirme alanıyla ilgili mesleki bilgi düzeylerinin az olmasından kaynaklı sorun yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Tuncer ve Geçim (2019), ‘ sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme becerileri yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi’ adlı araştırmasında; Elazığ, Maden, Bitlis’ te bulunan okullardaki sınıf öğretmenleri ile çalışmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, gelişmişlik düzeyi, kıdem ve kadrolu çalışma durumlarının ölçme ve değerlendirme becerileri yeterlik algılarını anlamlı düzeyde farklılaştırdığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada kıdemli öğretmenlerin kıdemi daha az öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Bülbül (2010), ‘ zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri’ adlı tezinde betimsel bir araştırma yapmıştır. İstanbul, Ankara, Çankırı, , Kocaeli, Eskişehir, Karaman, Erzurum illerinde MEB’ e bağlı özel eğitim uygulama okullarında görevli 210 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin BEP hazırlarken öğrenci performanslarını belirledikleri ve önceki yıllarda öğrenci için hazırlanan gelişim dosyalarını inceledikleri, özel eğitimde doğrudan gözlem, ölçüte bağlı ölçme aracı, beceri analizi tekniklerini çok sık kullandıkları görülmüştür. Öğretmenler öğrenci gelişimlerini izlediklerini ve bu sonuçlara göre öğretimsel amaç ve yöntemlerinde değişiklik yaptıklarını, ölçme aracı geliştirirken uzman yardımına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Alatlı (2014), ‘ genel ve özel eğitim öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin öz yetkinliklerinin karşılaştırılması ‘ adlı yüksek lisans çalışmasında, 95 özel eğitim öğretmeni ve 79 genel eğitim öğretmeni olmak üzere toplam 174 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda, genel eğitim öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz yetkinlik algılarının özel eğitim öğretmenlerinden boyutunda özel eğitim öğretmenlerinin kendilerini daha yetkin hissettikleri belirlenmiştir. İki grup öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin bilgileri karşılaştırıldığında; özel eğitim öğretmenlerinin daha çok bilgiye sahip oldukları belirlenmiştir.

Güleç- Aslan, Özbey, Sola-Özgüç ve Cihan (2014), özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunlarını ve ihtiyaçlarını belirlemek ve çözüm önerileri getirmek amacıyla yaptıkları çalışmalarında; öğretmenlerin BEP geliştirme, öğretim yöntemini uygulama, materyal geliştirme, öğretimi değerlendirme konularında sorun ve ihtiyaçlarının olduğunu tespit etmişlerdir.

Deniz (2019), özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlilikleri eğitim programının etkililiğini incelediği çalışmasında; özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili tanım, tanılama ve değerlendirme, nedenleri, sınıflandırma, gelişim özellikleri, öğretimi planlama ve uyarlama, yasal hakları, aile eğitimi ve rehberliği, özel eğitim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, BEP geliştirme gibi alanlarda öğretmenlerin bilgi düzeylerinin çok düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Daniel ve Klein (1998), ilk ve orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliklerini belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada; öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanında yeterli olmadıkları, çalışma yılının ölçme ve değerlendirme yeterlik düzeyine etki etmediğini saptamıştır.

Quilter ve Gallini (2000), öğretmenlerin ölçme değerlendirme okuryazarlık düzeyleri ile tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada; öğretmenlerin ölçme değerlendirme

okuryazarlık düzeyleri ile tutumlarının arasında olumlu yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Zhang ve Burry-Stock (2003), ilkokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanında kendilerini yeterli görme düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim 1. ve 2. kademelerinde görev yapan öğretmenlere göre yazılı cevap gerektiren soruları daha fazla kullandıkları, ölçme sürecinde geçerlik ve güvenirliği sağlamaya daha çok önem verdikleri, ilköğretim 1. kademedeki öğretmenlerin performansa dayalı alternatif ölçme tekniklerini diğer kademedeki öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları, öğretmenlerin kıdemlerinin arttıkça ölçme değerlendirme alanında kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Volante ve Fazio (2007), öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme alanındaki amaçlarının, becerilerinin ve öz yeterliklerinin inceledikleri çalışmalarında, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme öz yeterliklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Nasri, Roslan, Sekvan, Baker ve Puteh (2010), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik algılarını belirlemeye çalıştıkları araştırmada, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanarak öğrencilere aktif öğrenme ortamı sunduklarını ve bu yöntemlerin kullanılmasının öğretim sürecinde bir sorun oluşturmayacağına inandıklarına ilişkin görüşün hakim olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

DeLuca ve Kingler(2010), Ontoria’ da ölçme değerlendirme dersine yönelik öğretmen adaylarının yeterlik seviyelerini ölçtüğü araştırmada, ölçme değerlendirme dersinin sonucunda öğretmen adaylarının yeterlikleri, uygulama ve teori bakımından artarken, felsefesine ilişkin yeterliklerinde artış gözlemlenmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Moe (2012), sınıf öğretmeni adaylarının ölçme değerlendirme alanı yeterliklerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanabilme becerileri ile ilgili olarak kendilerini az yeterli buldıkları; kendilerini tek yeterli gördükleri alanın not verme olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Ruqeishi ve Humaidi (2016), İngilizce öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme araçlarına yönelik algılarını belirlemek için 224 İngilizce öğretmeni ile yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin kendilerini ölçme değerlendirme araçlarının uygulanması sürecinde orta düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçları, verilerin analizi ve verilerin dağılımı kısımları yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme ve değerlendirme alanındaki öz yeterlik algıları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu nedenle araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama yönteminin kullanıldığı betimsel araştırma olarak kabul edilebilir. Betimsel araştırma türünde amaç, önceden hazırlanmış veya araştırma için toplanan verilerden yola çıkarak bir çıkarımda bulunmaktır. Bu tür araştırmalar; durumlar ve olaylar arasındaki ilişkileri tanımlamayı veya açıklamayı amaçlamakla birlikte ilgili durum veya olayları tanımlayarak bir çalışma grubunun veya olgunun genel bir resmini sunar (Rubin ve Babbie, 1997). Betimsel yöntemin birincil görevinin bir olgunun tanımlanması olduğu düşünüldüğünde, sınıf ve özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algısını etkileyen değişkenlerin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma betimsel bir çalışma olarak nitelendirilebilir. Betimsel yöntem ile yapılan araştırmalar vakaların, kayıtların, verilerin veya katılımcıların deneyimlerinin incelenmesinin yorumlayıcı yöntemlerle irdelenmesi şeklinde yürütülebilir (Thyer, 2009). Bu çalışmada öğretmenlere uygulanan ölçek ile veriler toplanmış ve durum belirlenmesi yapılarak olası nedenler değerlendirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ve ilçelerinde MEB'e bağlı resmi okullarda görev yapan özel eğitim ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Gerek evrenin büyüklüğü gerekse zaman kısıtlaması nedeniyle evrendeki tüm öğretmenlere ulaşmanın zor olması düşünüldüğünde Ankara'da görev yapan özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinden seçkisiz olarak örneklem grubu belirlenmesi tercih edilmiştir. Bu doğrultuda Ankara ili merkez ve ilçelerinde görev yapan 114 özel eğitim ve 138 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 252 öğretmenden oluşan örneklem grubu belirlenmiştir. Tablo 1 ve 2'de örneklem grubunun özellikleri branş türüne göre sunulmuştur.

Tablo 1.

Özel Eğitim Öğretmenleri Örneklem Grubuna Ait Özellikler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	85	74, 6
	Erkek	29	25, 4
Yaş	21-30	24	21, 1
	31-40	48	42, 1
	41-50	32	28, 1
	51 ve üzeri	10	8, 8
Çalışma Yılı	0-5 yıl	22	19, 3
	6-10 yıl	28	24, 6
	11-15 yıl	18	15, 8
	16-20 yıl	20	17, 5
	21 yıl ve üzeri	26	22, 8

Çalışmanın örneklem grubunda yer alan özel eğitim öğretmenlerinin %74, 6 (n=85)'sı kadın, %25, 4 (n=29)'ü erkek katılımcılar tarafından oluşmaktadır. Katılımcıların yaş gruplarının %21, 1 (n=24)'i 21-30, %42, 1 (n=48)'i 31-40, %28, 1 (n=32)'i 41-50, %8, 8 (n=10)'i 36-40, %15, 8 (n=18)'i 41-45, %12, 3 (n=14)'ü 46-50 ve son olarak da %8, 8 (n=10)'i 51 ve üzeri yaş aralığındadır.

Çalışma yılı incelendiğinde 0-5 yıl arası %19, 3 (n=22), 6-10 yıl arası %24, 6 (n=28), 11-15 yıl arası %15, 8 (n=18), 16-20 yıl arası %17, 5 (n=20) ve 21 yıl ve üzeri çalışma yılına sahip katılımcıların oranı %22, 8 (n=26)'dir.

Tablo 2.
Sınıf Öğretmenleri Örneklem Grubuna Ait Özellikler

		n	%
Cinsiyet	Kadın	107	77, 5
	Erkek	31	22, 5
Yaş	21-30	24	17, 4
	31-40	60	43, 5
	41-50	30	21, 7
	51 ve üzeri	24	17, 4
Çalışma Yılı	0-5 yıl	17	12, 3
	6-10 yıl	21	15, 2
	11-15 yıl	30	21, 7
	16-20 yıl	33	23, 9
	21 yıl ve üzeri	37	26, 8

Sınıf öğretmenleri grubunun %77, 5 (n=107)'i kadın, %22, 5 (n=31)'i erkek katılımcılar tarafından oluşmaktadır. Katılımcıların yaş gruplarının %17, 4 (n=24)'ü 21-30, %43, 5 (n=60)'i 31-40, %21, 7 (n=30)'si 41-50 ve son olarak da %17, 4 (n=24)'ü 51 ve üzeri yaş aralığındadır.

Çalışma yılı incelendiğinde 0-5 yıl arası %12, 3 (n=17), 6-10 yıl arası %15, 2 (n=21), 11-15 yıl arası %21, 7 (n=30), 16-20 yıl arası %23, 9 (n=33) ve 21 yıl ve üzeri çalışma yılına sahip katılımcıların oranı %26, 8 (n=37)'dir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Çalışkan (2012) tarafından geliştirilen “Ölçme ve Değerlendirme Öz Yeterlik Algı Ölçeği”nin katılımcılara web ortamında sunulması yolu ile toplanmıştır. Ölçeğin kullanılması için ölçeği geliştiren araştırmacılardan ilgili izinler alınmış ve mevcut araştırma için herhangi bir kullanım kısıtlaması belirtilmemiştir. Veriler toplanırken ölçeğin bir versiyonu “Google Formlar” adlı web ortamında düzenlenmiş ve kullanıcılara her adımdan sonra bir sonraki bölüme ilerleme şeklinde sunularak yanıtlar ortak bir sunucuda toplanmıştır. İnternet yoluyla (sosyal medya hesapları, WhatsApp uygulama araçları) mümkün olduğunca çok öğretmene ulaşılmaya çalışılmış ve ölçeğin tamamını dolduran tüm veriler analiz sürecine alınmıştır. Veri sayısının analiz sonuçlarını doğrudan etkileyeceği düşünüldüğünde kullanılabilecek bütün veriler uç ve aykırı değerler ilgili analizlerle ayıklanarak değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Katılımcı Bilgi Formu; araştırmacı tarafından araştırmanın alt amaçlarını belirlemek amacıyla geliştirilen bir bilgi formudur. Formda öğretmenlerin çalıştığı okul, yaş, cinsiyet, kıdem yılı, mezun olduğu bölüm, branşı vb. bilgilere yönelik soru maddeleri bulunmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme Öz Yeterlik Algısı Ölçeği: Çalışkan (2012) tarafından geliştirilmiş olan ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme becerilerine ilişkin öz-yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan bir ölçektir. Ölçek, öğretmenlerin ‘yöntem ve teknikleri belirleme, verileri analiz etme ve yorumlama, öğrenciler hakkında geri bildirim verme ve sonuçlara göre sürecin gözden geçirilmesi’ olmak üzere toplamda 18 maddeden oluşmaktadır. “Kesinlikle katılmıyorum”, “biraz katılıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde likert tipinde olan ölçekte maddeler 1’den 5’e kadar puan verilerek değerlendirilmektedir. Ölçekte ters madde bulunmamakla birlikte söz konusu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sosyal bilimler alanında görev yapan 395 öğretmen üzerinde incelenmiş, 18 madde ve 4 yapıdan oluşan ölçeğin toplam varyansın %64, 5’ini açıkladığı ve iç tutarlılık ile test-tekrar test güvenirlik katsayılarının 0, 93 olduğu ifade edilmiş, ölçekten elde edilen sonuçların geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada farklı branşlar bulunmasına karşın, ölçek öğretmenler üzerinde uygulandığı için geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ek olarak yürütülmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında cevap aranan amaçlar doğrultusunda, elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS 26.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde ortalamalar arasındaki fark ve değişkenlik durumlarını incelemek amacıyla verilerin normallik testleri, t-testi, varyans analizi (ANOVA) ile yüzde ve frekans değerleri incelenmiştir. 5’li likert tipi ölçek kullanılarak elde edilen verilerde tamamen katılıyorum=5, katılıyorum=4, kısmen katılıyorum=3, çok az katılıyorum=2 ve hiç katılmıyorum=1 şeklinde

puanlama yoluna gidilmiştir. Analizlerin gerçekleştirilmesi sürecinde katılımcıların anketlere verdiği yanıtlardan elde edilen ortalama puanlar kullanılmıştır.

Verilerin Dağılımı

Çalışma grubuna ait yaş, cinsiyet, kıdem yılı ve ölçek puan ortalaması değerlerine yönelik yapılacak analizlerden önce normallik varsayımını test etmek amacıyla dağılım testleri gerçekleştirilmiş, kategoriler altındaki örneklem sayılarının farklı olması nedeniyle Kolmogrov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerleri ile çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Normallik testlerine ilişkin Kolmogrov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerlerine normal dağılımın sağlanmadığı ancak her bir kategori için çarpıklık ve basıklığın -1, 5 ve +1, 5 değerleri arasında olduğu görülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2013), normallik testleri yapılırken çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1, 5 ve -1, 5 değerleri arasında olmasının normallik varsayımı için yeterli olabileceğine işaret etmişlerdir. Bu sebeple araştırmada yapılan analizlerde dağılımın normal olduğu varsayımı göz önünde bulundurularak işlemler yürütülmüştür. Bununla birlikte tüm gruplar için t-testi ve ANOVA analizlerinde varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmış ve bulgular bu doğrultuda değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölüm altında araştırma problemine yönelik analizler, bulgular ve bunlara yönelik yorumlar bulunmaktadır.

Alt Problem 1' e Yönelik Bulgular

Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanan ölçek sonucunda elde edilen betimsel istatistikler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanına Yönelik Öz Yeterlik Algı Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Branş	N	$\bar{X}$	S	Minimum	Maksimum
Özel Eğitim	114	76, 53	8,12	61	90
Sınıf Öğretmenliği	138	78, 42	7, 12	64	90

Tablo 3'teki özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı düzeylerine ilişkin istatistikler incelendiğinde 18-90 aralığında değerler alınabilen ölçekte ortalama $\bar{X}$ =76, 53 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte ölçekten elde edilen en düşük puan 61 ve en yüksek puan da aynı zamanda en yüksek değer olan 90 olarak görülebilir. Bu doğrultuda özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı düzeylerinin orta derecenin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf öğretmenlerine yönelik satır incelendiğinde ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı düzeyi ölçeğinden elde edilen ortalamanın $\bar{X}=78,42$ olduğu görülmektedir. İlgili branşa yönelik ölçekten elde edilen en düşük toplam puan 64 ve en yüksek toplam puan da 90 olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algı düzeylerinin nispeten iyi olduğu görülmekle birlikte özel eğitim öğretmenlerine göre de bir miktar daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Alt Problem 2' ye Yönelik Bulgular

“Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algı düzeyleri cinsiyet, yaş ve çalışma yılı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine yönelik anket sonuçları dikkate alındığında kadın ve erkek öğretmenlerin tutum düzeylerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi ile yaş ve çalışma yılı değişkenlerinin etkisini ölçmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4.

Özel Eğitim Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kadın	85	4,18	0,42	112	2,7	,008
Erkek	29	4,44	0,48			

Tablo 4 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır, $t(112)=2.7$, $p<.01$. Erkek öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algıları ($\bar{X}=4,44$), kadın öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algılarına ($\bar{X}=4,18$) göre daha olumludur, (ortalamalar farkı=0,25, %95 GA: 0,44 – 0,06).

Tablo 5.

Özel Eğitim Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı	Gruplar Arası	3	0, 759	0, 253	, 251	, 295
	Grup İçi	110	22, 260	0, 202		
	Toplam	113	23, 019			

Tablo 5 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin yaş grupları ile ölçme ve değerlendirme öz-yeterlik algı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için gerçekleştirilen ANOVA testinden elde edilen sonucun ($F=, 251$; $p<0, 05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. Bu sonuçtan hareketle, yaş değişkeninin ölçme değerlendirme öz-yeterlik algısı üzerinde tek başına manidar bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılabılır.

Tablo 6.

Özel Eğitim Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı	Gruplar Arası	4	0, 783	0, 196	, 960	, 433
	Grup İçi	109	22, 237	0, 204		
	Toplam	113	23, 020			

Tablo 6 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin meslekte çalışma yılı (kıdem) ile ölçme ve değerlendirme öz-yeterlik algı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için gerçekleştirilen ANOVA testinden elde edilen sonucun ($F=, 960$; $p<0, 05$) istatistiksel olarak manidar olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre, çalışma yılı değişkeninin ölçme değerlendirme öz-yeterlik algısı üzerinde tek başına anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Alt Problem 3'e Yönelik Bulgular

“Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algı düzeyleri cinsiyet, yaş ve çalışma yılı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine yönelik anket sonuçları dikkate alındığında kadın ve erkek öğretmenlerin tutum düzeylerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi ile yaş ve çalışma yılı değişkenlerinin etkisini ölçmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 7.

Sınıf Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının

Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kadın	107	4, 35	0, 40	136	0, 172	, 864
Erkek	31	4, 34	0, 37			

Tablo 7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır, $t(136)=0.172$, $p<.05$. Erkek öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı puan ortalamaları ($\bar{X}=4, 34$) ile kadın öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algı puan ortalamaları ($\bar{X}=4, 35$) neredeyse aynıdır. Bu sonuç, sınıf öğretmenlerine ait ölçme değerlendirme öz yeterlik algı puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ve nispeten yüksek düzeyde öz-yeterlik algılarına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir, (ortalamalar farkı=0, 01, %95 GA: 0, 14 – 0, 14).

Tablo 8.

Sınıf Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Yaş

Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı	Gruplar Arası	3	0, 290	0, 097	, 612	, 609
	Grup İçi	134	21, 196	0, 158		
	Toplam	137	21, 486			

Tablo 8 incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin yaş grupları ile ölçme ve değerlendirme öz-yeterlik algı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için gerçekleştirilen ANOVA testinden elde edilen sonucun ($F=, 612$; $p<0, 05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuca göre, yaş değişkeninin ölçme değerlendirme öz-yeterlik algı puan ortalamaları üzerinde tek başına manidar bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

Tablo 9.

Sınıf Öğretmenleri Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı	Gruplar Arası	4	1, 114	0, 279	1, 819	, 129
	Grup İçi	133	20, 372	0, 153		
	Toplam	137	21, 486			

Tablo 9 incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin meslekte çalışma yılı (kıdem) ile ölçme ve değerlendirme öz-yeterlik algı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesi için gerçekleştirilen ANOVA testinden elde edilen sonucun ($F=1, 819$; $p<0, 05$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda, çalışma yılı değişkeninin sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz-yeterlik algıları üzerinde tek başına önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Alt Problem 4'e Yönelik Bulgular

“Özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz-yeterlik algı puan ortalamaları arasında manidar bir fark var mıdır?” alt problemine yönelik t-testi sonuçları tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları

Branş	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Özel Eğitim	114	4, 23	0, 44	250	2, 22	, 027
Sınıf Öğretmeni	138	4, 35	0, 39			

Tablo 10 incelendiğinde, özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir, $t(250)=2.22$, $p<.05$. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algıları ($\bar{X}=4, 35$), özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algılarına ($\bar{X}=4, 23$) kıyasla daha olumlu olduğu söylenebilir (ortalamalar farkı=0, 11, %95 GA: 0, 22 – 0, 01)

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bir önceki bölümde yer alan bulgu ve yorumlara yönelik sonuç ve tartışmaya aynı zamanda bu bulgular perspektifinde ilgili ve daha sonra yapılabilecek araştırmalara dair önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında öz-yeterlik algılarının karşılaştırılarak incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlilik algı düzeyleri yaş, cinsiyet, çalışma yılı değişkenlerine göre incelenmiştir. En son olarak, özel eğitim öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanına yönelik öz yeterlikleri arasında bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan bu araştırmada;

Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Öz Yeterlik Algı Düzeyleri Bakımından:

Özel eğitim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme öz yeterlik algı düzeylerinin orta derecenin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ise ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlik algı düzeylerinin nispeten iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet Değişkeni Bakımından:

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre ölçme ve değerlendirme alanındaki öz yeterlik algılarıyla ilgili araştırma bulgularına göre; erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri incelendiğinde ise, cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaş Değişkeni Bakımından:

Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algıları öğretmenlerin yaş değişkenine göre incelendiğinde, yaş değişkeninin iki grup için de tek başına manidar bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

Çalışma Yılı Değişkeni Bakımından:

Meslekte çalışma yılının özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarında istatistiksel olarak manidar bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Öz Yeterlik Algılarının Karşılaştırılması:

Araştırmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algıları arasında manidar bir fark olduğu sonucu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algılarının daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tartışma

Literatür incelendiğinde, özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algılarının karşılaştırıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın bulguları diğer öğretmen ve öğretmen adayları, alan öğretmenleri ile

yapılan araştırmalardan toplanan verilerle yapılan bazı çalışmaların sonuçları ile birlikte değerlendirilebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre ölçme ve değerlendirme alanındaki öz yeterlik algıları ile ilgili araştırma bulgularına göre; erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının nispeten daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde, bu araştırmayı destekler nitelikte bazı çalışmaların olduğu görölmektedir (Pektaş, 2010; Yeşilyurt, 2012; Üztemur ve Metin, 2015). Bununla birlikte, cinsiyet değişkenine göre bu araştırmalardan farklı olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılan araştırmalar da mevcuttur (şahin ve Karaman, 2013; Baş ve Beyhan, 2016). Bu araştırmaların mevcut çalışma sonuçları ile çelişmesinin sebebi araştırma yapılan örneklem gruplarının farklılıklarından kaynaklanmış olabileceği düşünölebilir.

Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinde cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir fark bulunsa da, sınıf öğretmenleri incelendiğinde cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında daha önce yapılan bazı araştırmalara göre ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark görölmediği de belirlenmiştir (Geçim, 2017; şahin ve Uysal, 2013; alışkan, 2012; Yavuz, 2011; Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011; Maral, 2009; alışkan, Yılmaz ve Tekin, 2007). Bu bağlamda mevcut araştırma, sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni bakımından diğer araştırmalarla örtüşmektedir. Bu açıdan sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Yapılan bu araştırmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algıları öğretmenlerin yaş değişkenine göre incelendiğinde, yaş değişkeninin iki grup için de tek başına manidar bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir. Yaş değişkeni etkisinin incelenmesi için farklı sayıda ve özellikle örneklem grupları ile çalışma yapılması ve sonuçlarının incelenmesi önerilmektedir.

Araştırmanın bir diğer değişkenine bakıldığında; meslekte çalışma yılının özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algılarında istatistiksel olarak manidar bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre; çalışma yılı değişkeninin ölçme değerlendirme öz yeterlik algısı üzerinde tek başına anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Literatürdeki çalışmalar bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte olmakla birlikte (Çalışkan, 2012; Üztemur, 2013; Daniel ve King, 1998), bazı araştırmalar da bu araştırmadan elde edilen bulgular ile çelişir niteliktedir (Geçim, 2017; Yaykın, 2015; Kaya, Balay ve Göcen, 2012). Baş ve Beyhan (2016), yaptıkları araştırmada mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi çok olan öğretmenlere göre ölçme değerlendirme öz yeterlik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Benzer bir bulguya Aydın'ın (2005) yapmış olduğu araştırmada da ulaşılmıştır. Bu bulguların aksine Tuncer ve Geçim (2019) yaptıkları çalışmada mesleki kıdemi çok olan öğretmenlerin mesleki kıdemi az olan öğretmenlere göre algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Zhang ve Burry-Stock (2003), öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça yeterlik algılarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmalarda, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin mesleki kıdemi az olan öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördükleri belirlenmiştir. Tuncer ve Geçim (2019), kıdemi daha az olan öğretmenlerin yeterlik algılarının daha yüksek olması gerektiği görüşündedir.

Araştırmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme öz yeterlik algıları arasında manidar bir fark olduğu sonucu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanına yönelik öz yeterlik algılarının daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Literatürde sınıf öğretmenleri ve diğer alan öğretmenleri arasında yapılan araştırmalar da genellikle bu bulguyu destekler niteliktedir. Kilmen ve Kösterelioğlu (2017), yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin Türkçe öğretmenlerine göre ölçme değerlendirme yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Başka bir araştırmada Erdoğdu ve Kurt (2012), sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden ölçme değerlendirme yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine aynı araştırmaları destekleyen başka bir araştırmada da Çakan (2004), ilköğretimdeki öğretmenlerin (sınıf öğretmenleri),

ortaöğretimdeki öğretmenlere göre yeterlik algılarının yüksek olduğunu söylemektedir. Pektaş'ın (2010) yaptığı araştırmada, bu araştırmayı destekler nitelikte sonuçlar ortaya koymakta ve özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının diğer öğretmenlere nazaran daha düşük olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Bu araştırmalardan farklı bir sonuç ortaya koyan Kayaoğlu ve Yangın (2007) fen bilgisi öğretmenlerinin algılarının sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre ölçme ve değerlendirme algılarının yüksek olduğu sonucundan yola çıkılarak özel eğitim branşına göre de nispeten yüksek bir öz yeterlik algısına sahip olmaları bu çalışma sonucu ile de desteklenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme algıları özel eğitim öğretmenlerine göre nispeten daha fazladır. Bunun sebebi hizmet-içi eğitim çalışmaları, materyal temin etmedeki kolaylıklar, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin grup özellikleri veya öğretmenlerin anketi yanıtlama davranışları gibi etkenler olabilir. Her iki grubun anket puan ortalamaları incelendiğinde ise nispeten yüksek düzeyde ölçme değerlendirme öz-yeterlik algılarına sahip olduğu yorumu yapılabilir.

Yapılan araştırmalarda görülen farklılıkların sebepleri; araştırma yapılan yılların farklılığı, öğretmen branşlarının farklılığı, okul kademe farklılıkları, araştırma yapılan bölgelerin farklılığı, çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ve çalışmaya katılan öğretmenlerin sayılarının farklılığı sayılabilir.

Öneriler

Gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen sonuçlar incelenecek olursa, özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre ölçme değerlendirme öz-yeterlik algıları erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken bir husus, örneklem sayısındaki erkek-kadın dağılımının uyumsuzluğudur. Çalışma birbirine eşit veya yakın değerlerde cinsiyet örneklemini bulunan başka gruplarla tekrarlanabilir. Bununla birlikte, yaş ve kıdem yılı değişkenlerinin ölçme ve değerlendirme öz-yeterlik

algılarına yönelik manidar bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun sebebi örneklem grubunun yanıtlama davranışları, sayısı ve kontrol edilemeyen diğer değişkenlerin yanıtlama sürecine dahi olması gibi etkenler olabilir. ANOVA çalışmalarında örneklem grubunun özelliklerinin sonuçların güvenilirliğini doğrudan etkileyebileceği göz önüne alındığında, ilgili çalışmaların farklı örneklem büyüklükleri ile farklı gruplarda uygulanması önerilmektedir.

Sınıf öğretmenlerine ait sonuçlar incelendiğinde ölçme değerlendirme öz-yeterlik algılarının cinsiyet, yaş ve çalışma yılı değişkenlerine göre manidar bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenleri grubunda olduğu gibi daha büyük örneklem gruplarında ilgili çalışmaların tekrarlanması ve sürecin değerlendirilmesi önerilmektedir.

Yapılan araştırma pandemi nedeniyle internet ortamında veri toplanarak yapılmıştır. Araştırma sırasında karşılaşılan en büyük sorun, araştırmada kullanılan ölçeğin birçok sosyal medya hesabından ve WhatsApp gibi uygulamalardan defalarca paylaşılmasına rağmen öğretmenlerin cevaplamaya isteksiz olmalarıdır. Yapılan bu araştırmaya benzer çalışmalar yürütecek araştırmacıların veri toplama süreçlerini yüz yüze uygulamaları önerilmektedir.

Eğitim öğretim etkinliklerinin amacına ulaşıp ulaşmadığının belirlenmesi, eksik ya da hatalı öğrenmelerin tespiti, gerekli düzeltme ve düzenlemelerin yapılması uygun ve doğru ölçme değerlendirme uygulamaları ile mümkündür. Uygun ve doğru ölçme değerlendirme uygulamalarını sınıf içinde uygulayacak olan öğretmenin bu alanda bilgi, beceri ve öz yeterlik algılarının yüksek olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bilgi, beceri ve öz yeterlik algılarının artması amacıyla, kendilerini geliştirebileceği hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılması bu anlamda faydalı olabilir. Burada vurgulanması gereken bir diğer husus da öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme müfredatlarıdır. Her ne kadar hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ölçme ve değerlendirme yeterlik düzeyleri olumlu anlamda geliştirilebilse de öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce belirli birikim sahibi olması büyük önem taşımaktadır. Bu durum mevcut araştırmanın konusu

olmamakla birlikte sonuçların yükseköğretim programları ile ilişkilendirildiği akademik düzeyde çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Okullarda ölçme ve değerlendirme birimleri kurulmalıdır. Bu birimlerin alanda uzmanlaşması için gerekli eğitimlerden geçirilerek yeterli donanıma sahip olmaları sağlanmalıdır. Okulda kurulan bu birimler okuldaki diğer öğretmenlere ölçme değerlendirme alanında rehberlik etmelidir.

Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme ve değerlendirme alanında öz yeterlik algılarının karşılaştırıldığı bu çalışmanın, özel eğitim öğretmenleri ve diğer branşlardaki öğretmenlerle de yapılması önerilmektedir.

Yapılan bu araştırmanın özel eğitim okullarında/ sınıflarında görev yapan özel eğitim öğretmenleri ve aynı okullarda görev yapan branş öğretmenleri ile yapılması önerilmektedir.

Ölçme ve değerlendirme alanında özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının sınıf öğretmenlerine göre düşük çıkmasının altında yatan olası nedenlerin araştırılması için ayrıntılı bir çalışmanın yürütülmesi önerilmektedir.

Bu çalışmada veriler nitel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda karma modelle bir çalışma yapılarak daha ayrıntılı sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKLAR

- Abel, S.K. & Siegel, M.A. (2011). Assessment literacy: what science teachers need to know and be able to do. Corrigen, D. vd. (Ed.). *The professional know ledge base of science teaching*. New York: Springer Science Business Media.
- Airasian, P. (1994). *Classroom assessment* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Akçamete, G. (2009). Özel eğitime başlangıç. G. Akçamete (Eds.), *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. (s. 29-74). Ankara: kök.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi* (12. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Alatlı, R. (2014). *Genel ve özel eğitim öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgileri ile sınıf yönetimine ilişkin öz yetkinliklerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Anastasi, A. (1982). *Psychological testing*. New York: Mac Millan.
- Arter, J. & Spandel, V. (1992). Using Portfolios of Students Work in Instruction and Assessment. Educational Measurement. Issues and Practice.
- Ataman, A. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (7. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Ataman, A. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: Gündüz.
- Ataman, M. (2007). *Benzeşen ve ayrışan yönleriyle 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında (4.-5. sınıflar) ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri*

ve bunlara ilişkin öğretmen görüşleri . Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Atılğan, H. (2006). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı.

Atılğan, H. (2013). Sample size for estimation of G and Phi coefficients in generalizability theory. *Eurasian Journal of Educational Research*, 51, 215-228.

Atılğan, H., (2017). *Değerlendirme ve not verme*. Ankara: Anı

Atılğan, H., Kan, A. & Dogan, N. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (Ed. H. Atılğan), Ankara: Anı.

Atılğan, H., Kan, A., & Aydın, B. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*, (Ed. H. Atılğan). Ankara: Anı

Aydın, A. (2001). *Eğitim fakültesi mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aydoğdu, Kesercioğlu, T. & Kesercioğlu, M. (2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Anı.

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş S. & Bıçak, B. (2008). *Geleneksel- alternatif ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegema.

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self efficacy theory. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 4, 359-373.

Bandura, A. (1997). *Self efficacy: the exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Baş, G., & Beyhan Ö. (2016). Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7(1), 18-32

Başol, G. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Bayrakdar, U., Vural-Batık, M. & Barut, Y. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(17), 133-149.
- Bell, B., & Cowie, B. (2001). The characteristics of formative assessment in science education. *Science Education*, 85(5), 536-553.
- Bıkmaz Hazır, F. (2006). Yeni ilköğretim programları ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 99-116.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (4. Baskı). Ankara: Binbaşıoğlu.
- Birgin, O. & Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163–179.
- Bülbül, K. (2010). *Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cohen, R. J., Swerdlik, M., & Philip, S.M.(1996). *Psychological testing and assessment: and introduction to tests and measure-ment*.(Third Edition). California: mayfield.
- Coştu, B. (2012). Ölçe ve değerlendirmeye ilgili temel kavramlar. M. Küçük ve Y. Geçit (Ed.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 1-15). Ankara: Nobel Akademik.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çalışkan, H. & Yazıcı, K. (2013). Ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 398-415.

- Çalışkan, H. (2012). Development of the measurement and evaluation self-efficacy perception scale and the examination of the status of social studies teachers. *Energy education science and technology part B: Social and Educational Studies*, 5(1), 1003-1008.
- Çalışkan, H., Uymaz, M., & Tekin, D. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 239–261.
- Çalışkan, H., Uymaz, M., & Tekin, D. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 239–261.
- Çelik Kayapınar, F. & Savaş, B. (2012). *İlk ve ortaokullarda beden eğitimi dersinde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Çepni, S, Bayrakçeken, S., Yılmaz, A., Yücel, C., Semerci, Ç., Köse, E., Sezgin, F., Demircioğlu G. & Gündoğdu, K. (2007). *Ölçme ve değerlendirme* (Karip, E., Ed.). Ankara: PegemA.
- Daniel, L. G. & King, D. (1998). A knowledge and use of testing and measurement literac of elementary and secondary teachers. *Journal of Educational Research*, 91(6), 331-344.
- De Luca, C. & Klinger, D. (2010). Assessment literacy development: Identifying gaps in teacher candidates’ learning. *Assessment in Education: Principles, Policy, Assessment in Education*, 17(4), 419–438.
- Deniz, S.(2019). *Özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterliği eğitim programının etkililiği*. Doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Erdoğdu, M.Y. & Kurt, F.(2012).öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 23-36.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Gelbal S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gronlund, N.E. (2006). *Assessment of student achievement*. Boston: Allyn and Bacon.
- Güleç-Aslan, Y., Özbey, F., Sola-Özgüç, C., & Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 639-654
- Güler, N. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüş, B. (1981). *Ölçme ve değerlendirme dersinin öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirme davranışlarına katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürsel, O. (2006). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. (5. Basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Gürsel, O. (2007). *Kaynaştırma uygulamalarında öğrenci gereksinimlerinin değerlendirilmesi ilköğretimde kaynaştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Gürsel, O. (2007). *Kaynaştırma uygulamalarında öğrenci gereksinimlerinin değerlendirilmesi ilköğretimde kaynaştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Gürsel, O. (2008). *Özel eğitimde değerlendirme*. Ankara: Pegem.

- İşman, A. (1998). *Türk eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme: genel kavramlar, uygulamalar, sorunlar, çözüm önerileri ve yeni bir model*. Adapazarı: Değişim.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karaca, E. (2003). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin likert tipi bir yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 179-198.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde ölçme ve değerlendirme, Serdar, E. ve Müfit, G. (Ed.) *Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar* (ss. 1-36). Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kilmen, S., Kösterelioğlu, M. A. & Kösterelioğlu, İ. (2007). Öğretmen Adaylarının ölçme ve değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlik algıları. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 129-140.
- Kubiszyn, T., & Borich, G. (2003). Educational testing and measurement: Classroom application and practice (7th ed.). New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D. & Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci başarısının belirlenmesi performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- McLoughlin, J. A. & Lewis, R. B. (1997). Assessing Special Students. USA Tucker, J. A. (1985). Curriculum Based Assessment: An Introduction. Exceptional Children.
- McLoughlin, J., & Lewis, R. (2000). *Özel gereksinimli öğrencilerin ölçülmesi*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- MEB (2005). *Öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürlüğü öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim.

- MEB (2012). *Okul öncesi kurumları yönetmeliği*.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html, sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*. Web: <http://otmg.meb.gov.tr>. sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2009). *Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*. Web: <http://otmg.meb.gov.tr>.sayfasından erişilmiştir.
- Mertler, C.A. (1999). Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. *Education*, 120(2), 285-285.
- Miller, D. M., Linn, R. L., & Gronlund, N. E. (2009). *Measuremet assessment in teaching*. New Jersey: Pearson.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü*. Ankara, Millî Eğitim Bakanlığı.
- Moe, M.S. (2012). *Learning, knowing, and doing classroom assessment: Exposure and understanding rates of assessment knowledge among elementary pre-service teachers*. PhD (Doctor of Philosophy) thesis, Graduate College, University of Iowa, Iowa.
- Nartgün, Z. (2008). Öğretmen adayları için ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeği, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 85-94.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2006). *Educational assessment of students* (5th edition). Upper Saddle River, NJ, : Prentice-Hall.
- Ocak, G. (2004). *Ürün seçki dosyaları hakkında öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim.

- Orhan, A. T. (2007). *Fen eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ilköğretim öğretmen adayı, öğretmen ve öğrenci boyutu dikkate alınarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öncü, H. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yaysan.
- Özkoparan, O. (2016). *Beden eğitimi ve spor derslerinde alternatif ölçme- değerlendirme yöntemleri kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pektaş, S. (2010). *Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Quilter, S. M. & Gallini, J. K. (2000). Teachers assessment literacy and attitudes. *The Teacher Educator*, 36(2), 115-131.
- Rubin, A., & Babbie, E. (1997). *Research methods for social work* (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks.
- Sabancı, O. & Yazıcı, K. (2017). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-153.
- Semerci, Ç. (2007). Ölçme ve değerlendirme, E. Karip (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (ss. 1-15), Ankara: Pegem.
- Şahin, Ç & Karaman, P. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(2), 394-407.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics: International edition*. Pearson2012.
- Tan, Ş. & Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A
- Tekindal, S. (2002). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. İstanbul: Evrim .

- Thyer, B. (2009). *The handbook of social work research methods*. London: Sage.
- Tuncer, M. & Geçim, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme becerileri yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *International journal of Turkish Education Sciences*, 7(12), 16-38.
- Turgut, F. M. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Yargıcı.
- Turgut, M. F. & Baykul Y. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Uğurlu, N. I., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(29), 626-669.
- Ural, M., Erdoğan, H. & Tüzün, M. (1984). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme (istatistik uygulamalı)*. Ankara: Emel.
- Uysal, M. Öztürk, H. & Döş, İ. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Akademik.
- Üztemur, S. S. & Metin, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki kavram yanılgıları ve öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 41–67.
- Volante, L. & Fazio, X. (2007). Exploring teacher candidates' assessment literacy: implications for teacher education reform and professional development. *Canadian Journal Of Education*, 30, 749-770.
- Yaman, S. & Karamustafaoğlu, S. (2011). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 53–72.

- Yaman, S., Karamustafaoğlu, S. & Karamustafaoğlu, O. (2005). *Fen ve teknoloji eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (Ed: M. Aydoğdu ve T. Kesercioğlu). *ilköğretimde Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ankara: Anı
- Yavuz, G. (2011). *Öğretmen adaylarının öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yeşilyurt, E.(2012). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin genel yeterlik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (17), 377-395.
- Yetkin, D. & Daçcan, Ö. (2006). *İlköğretim programı1-5*. Ankara: Anı.
- Yılmaz, H. (2002). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Konya: Çizgi.
- Yılmaz, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Konya: Çizgi
- Zhang, Z. And Burry-Stock, J.A. (2003). Classroom assessment practices and teachers self-perceived assessment skills. *Applied Measurement In Education*, 16(4), 323-342.

EKLER

Ek-1. Katılımcı Bilgi Formu

KATILIMCI BİĞİ FORMU

Sayın Meslektaşım,

Bu form, ölçme ve değerlendirme alanındaki öz yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesine yönelik yapılan bir araştırma için hazırlanan bilgilerinizin talep edileceğı Katılımcı Bilgi Formudur. Formda kimlik ve özel durumlara ilişkin bilgiler istenmemektedir. Formda yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar araştırmaya önemli ölçüde ışıık tutacaktır. Bu nedenle soruların tümüne içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın amacına ulaşabilmesi için çok önemlidir. Katılımlarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Aynur AKSU

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Yükseklisans Öğrencisi

Lütfen aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz.

1. Okulunuzun Bulunduğı İlçe :
2. Okulunuzun Adı :
3. Branşınız : Özel Eğitim Öğretmeni () Sınıf Öğretmeni ()
4. Cinsiyetiniz : Bay () Bayan ()
5. Yaşınız :
6. Kıdem Yılıınız :
0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()
7. Öğrenim Durumunuz :
Önlisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()
8. Mezun Olduğunuz Fakülte/Bölüm:

Ek-2. Ölçme Ve Değerlendirme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği

Sevgili meslektaşım;

Bu ölçek, sizlerin ölçme ve değerlendirme hususundaki öz-yeterliliğinizi ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir maddeyi okuduktan sonra, ne derece katıldığınızı belirtmek için maddelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olanına (X) işareti koyunuz. Lütfen boş madde bırakmayınız ve her madde için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Hangi amaçla ölçme ve değerlendirme yapacağıma karar verebilirim	5	4	3	2	1
2. Amacıma uygun ölçme aracı belirleyebilirim.	5	4	3	2	1
3. Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde çok çeşitli ölçme araçları kullanabilirim.	5	4	3	2	1
4. Çok yönlü değerlendirme yapmak için alternatif ölçme araçlarını kullanabilirim.	5	4	3	2	1
5. Yapacağım ölçme ve değerlendirmeye yönelik plan yapabilirim.	5	4	3	2	1
6. Ölçme sonuçlarına uygun puanlama tekniklerini kullanabilirim.	5	4	3	2	1
7. Öğrencilerin performans ve gelişim düzeylerini takip edebilirim.	5	4	3	2	1
8. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak sonuçları analiz edebilirim.	5	4	3	2	1
9. Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü biçimlere dönüştürebilirim.	5	4	3	2	1
10. Bilgi iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını ilgili kişilerle (veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimciler) paylaşabilirim.	5	4	3	2	1
11. Ölçme sonuçlarını yorumlayabilirim.	5	4	3	2	1
12. Ölçme sonuçları hakkındaki öğrenci tepkilerini doğru algılayabilirim.	5	4	3	2	1
13. Öğrenci başarılarını ve olumlu davranışlarını ödüllendiririm.	5	4	3	2	1
14. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre hedefleri yeniden gözden geçirebilirim.	5	4	3	2	1
15. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme ortamını yeniden gözden geçirebilirim.	5	4	3	2	1
16. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre ölçme araçlarını yeniden gözden geçirebilirim.	5	4	3	2	1
17. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretim stratejilerini, yaklaşım, yöntem ve teknikleri yeniden gözden geçirebilirim.	5	4	3	2	1
18. Gerektiğinde alternatif (ölçme ve değerlendirme) materyal, strateji ve etkinlikler(i) geliştirebilirim.	5	4	3	2	1



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..