



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE  
DEĞERLENDİRME YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

Hazırlayan

NURDAN YAYKIN

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ÇANAKKALE-2015



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE  
DEĞERLENDİRME YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

Hazırlayan

NURDAN YAYKIN

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ÇANAKKALE-2015

## TEZ ONAY FORMU

Kurum Adı : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri  
Enstitüsü : Sağlık Bilimleri Enstitüsü  
Program Adı : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği  
Programın Seviyesi : Yüksek Lisans ( X ) Doktora ( )  
Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı  
Tez Sahibi Adı ve Soyadı : Nurdan Yaykın  
Tez Başlığı :Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve  
Değerlendirme Yeterlik Algılarının İncelenmesi  
Sınav Yeri : BESYO  
Sınav Tarihi : 13.02.2015

Yukarıda tanıtımı yapılan tez, Tez Sınav Jürisi tarafından okunmuş, kapsam ve kalite yönünden başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

### Tez Sınav Jürisi

Danışman (Unvan ve Adı)	Kurumu	İmza
Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ	ÇOMÜ	
<b>Sınav Jüri Üyeleri</b>		
Doç. Dr. Bülent GÜVEN	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Osman Yılmaz KARTAL	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Şakir SERBES	ÇOMÜ	
Yrd. Doç. Dr. Erdal DEMİR	ÇOMÜ	

Tez sınav jürisi tarafından başarılı olarak kabul edilen Yüksek Lisans/Doktora Tezi Enstitü Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

## THESIS APPROVAL FORM

Institute Name : Çanakkale Onsekiz Mart University Institute of Health  
Sciences  
Programme Name : Physical Education and Sport  
Programme Level : Master of Science (X) Doctor of Philosophy ( )  
Department : Teaching Physical Education and Sport  
Student Name and Surname: Nurdan YAYKIN  
Title of the Thesis : Examining Turkish In-Service Physical Education Teachers'  
Competency Levels of Measurement and Evaluation  
Examination Place : School of Physical Education and Sport  
Examination Date : 13.02.2015

We have investigated the present thesis in regard to content and quality and have approved as a Master of Science.

Supervisor (Title and Name)	Institution	Signature
Assist. Prof. Dr. Cevdet CENGİZ	COMU	
<b>Members of Examination Jury (Titles and Names)</b>		
Assoc. Prof. Dr. Bülent GÜVEN	COMU	
Assist. Prof. Dr. Osman Yılmaz KARTAL	COMU	
Assist. Prof. Dr. Şakir SERBES	COMU	
Assist. Prof. Dr. Erdal DEMİR	COMU	

The above examination jury decision has been approved by Administrative Board of Health Science Institute, Canakkale Onsekiz Mart University, with decision dated ..... and numbered .....

## BEYAN FORMU

Bu tezin kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına hiçbir aşamasında etik dışı davranışımın olmadığını, tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları kaynaklar listesine aldığımı, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi, Madde 8’de belirtilen ve ayrıntılı olarak tanımlanan etiğe aykırı eylemleri (intihal, sahtecilik, çarpıtma, tekrar yayım, dilimleme, haksız yazarlık ve diğer etik ihlali türleri) yapmadığımı onurumla beyan ederim.

**Tarih:**

**Tez Sahibi Adı ve Soyadı:** Nurdan YAYKIN

**İmza:**

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında; araştırma konusunun belirlenmesinden başlayarak, çalışma sũresince her tũrlũ yardım ve önerilerini esirgemeyen, tez danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ' e sonsuz teőekkũrlerimi sunuyorum.

Tezin veri toplama aşamasında orum, Çanakkale, Malatya, İstanbul, Bursa, İzmir, Aydın, Adana, Mersin, Ankara, Konya, Trabzon, Elazığ, Van, Diyarbakır illerinde gœrev yapan okul sporları il temsilcisi ve çalışmaya katkı sağlayan beden eğitimi œğretmenlerine teőekkũr ederim.

Tez jũrisinde bulunan Doç. Dr. Bũlent GũVEN, Yrd. Doç. Dr. Osman Yılmaz KARTAL, Yrd. Doç. Dr. Erdal DEMİR ve Yrd. Doç. Dr. Şakir SERBES'e katkılarından dolayı teőekkũr ederim.

Lisansũstũ eğitimim boyunca verdiği destek ve moral ile her zaman yanımda olan eőim Ender YAYKIN, oğlum Deniz YAYKIN' a ve aileme sonsuz teőekkũrler.

## ÖZET

Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlilik, özel yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarını incelemek ve farklı değişkenlere göre bu algıların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemi kesitsel tarama deseni olarak belirlenmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu, yedi ayrı bölgeden rasgele yöntemle belirlenmiş 15 il’ de çalışan beden eğitimi öğretmeni (221 kadın, 493 erkek) oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, “Öğretmenler için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖDGYA)”, “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi için Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algı Ölçeği (BEDÖDYA)”, “Beden Eğitimi Öğretmenleri için Alternatif Ölçme Değerlendirmeye ilişkin Algı Ölçeği (AÖDYA)” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimleyici istatistik, Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) ve parametrik olmayan Pearson Ki-Kare analizi kullanılmıştır. Betimleyici istatistik sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmenleri ÖDGYA ( $\bar{X} = 3,73 \pm 0,66$ ), BEDÖDYA ( $\bar{X} = 4,00 \pm 0,63$ ), AÖDYA ( $\bar{X} = 5,29 \pm 0,76$ ) yeterlikleri ortalama ve standart sapma puanlarına sahip oldukları belirlenmiştir. MANOVA sonuçlarına göre yaş (Pillai's trace=0,29,  $F(111,1) = 1,39$ ,  $p < 0,05$ ,  $\eta^2 = 0,09$ ) ve çalışılan okul türünün (Pillai's trace=0,03,  $F(6,954) = 2,61$ ,  $p < 0,05$ ,  $\eta^2 = 0,01$ ) ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA düzeylerinde anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p > 0,05$ ). Pearson Ki-Kare test analizi sonucunda ÖDGYA  $\chi^2(n=714) = 325,54$ , BEDÖDYA  $\chi^2(n=714) = 481,71$  ve AÖDYA  $\chi^2(n=714) = 541,98$  düzeyleri ile çalıştıkları hizmet yılına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Elde edilen bulgulardan hareketle beden eğitimi öğretmenleri kendilerini ÖDGYA orta düzeyde yeterli, BEDÖDYA yeterli düzeyde, AÖDYA olumlu yönde yeterli görmüşlerdir. Hizmet yılı, yaş ve okul türü değişkenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı, beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısı ve alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeyini etkilediği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi Öğretmenleri, Ölçme ve Değerlendirme, Özel Alan Yeterlik, Alternatif Ölçme Değerlendirme

## Abstract

### Examining Turkish In-Service Physical Education Teachers' Competency Levels of Measurement and Evaluation

Purpose of the current study is to examine in-service physical education teachers' measurement and evaluation, common competency perception, physical education measurement and evaluation competency, physical education alternative assessment levels and with different variables. Cross-sectional survey method is used as a research design. Volunteered in-service physical education teachers (Female=221; Male=493) randomly chosen from 15 cities based on seven geographical region. For data collection "Measurement and Evaluation Common Competency Perception Scale (MDCCPS)", "Physical Education Measurement And Evaluation Competency Perception Scale (PEMECPS)", "Physical Education Alternative Assessment Perception Scale (PEAAPS)" and personal information are used. Descriptive statistics, Multivariate Analyses of Variance (MANOVA) and non-parametric test Pearson chi-square were applied to the collected data. According to the descriptive findings (mean and standart deviation score) in-service physical education teachers' MDCCPS ( $\bar{X}=3.73\pm.66$ ), PEMECPS ( $\bar{X}=4.00\pm.63$ ) and PEAAPS ( $\bar{X}=5.29\pm.76$ ) were found. MANOVA results indicated statistically significant difference between age (Pillai's trace=0.29,  $F(111,1) = 1.39$ ,  $p < 0,05$ ,  $\eta^2 = 0.09$ ), working school type (Pillai's trace=0.03,  $F(6,954) = 2.61$ ,  $p < 0,05$ ,  $\eta^2 = 0.01$ ) and MDCCPS, PEMECPS, PEAAPS was observed ( $p > 0,05$ ). Pearson chi-square analyses indicated significant difference between working year  $\chi^2(n=714)=325.54$  in MDCCPS,  $\chi^2(n=714)=481.71$  in PEMECPS,  $\chi^2(n=714)=541.98$  in PEAAPS ( $p < 0,05$ ). In summary, results showed that in-service physical education teachers feel moderate level in MDCCPS, competent in PEMECPS and PEAAPS. According to working years of in-service physical education teachers variable there is statistically significant difference is observed between MDCCPS, PEMECPS and PEAAPS. Lastly, significant difference is determined between age, school type and MDCCPS, PEMECPS and PEAAPS scores.

**KeyWords:** In-service physical education teachers, physical education measurement and evaluation competency, physical education alternative assessment.



## İÇİNDEKİLER

İç Kapak.....	I
Onay Formu.....	II
Onay Formu (İngilizce).....	III
Beyan Formu.....	IV
Teşekkür Sayfası .....	V
Özet .....	VI
Abstract.....	VII
İçindekiler.....	XII
Tablolar Listesi.....	XIV
Kısaltmalar ve Simgeler Listesi.....	XV
<b>1.GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Giriş ve Amaç.....	1
1.2. Problemin Tanımı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	6
1.5. Araştırma Soruları ve Hipotez.....	6
1.5.1. Araştırma Soruları.....	6
1.5.2. Hipotez.....	7
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>8</b>
2.1. Eğitim.....	8

2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	11
2.3. Beden Eğitimi.....	14
2.4. Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi.....	18
2.5. Ölçme ve Değerlendirme.....	21
2.2.1. Ölçme.....	21
2.2.2. Değerlendirme.....	21
2.2.3. Beden Eğitimi Dersinde Ölçme ve Değerlendirme.....	23
2.6. Yeterlik.....	25
<b>3. YÖNTEM VE GEREÇ.....</b>	<b>38</b>
3.1. Araştırmanın Türü.....	38
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi.....	38
3.3. Etik.....	39
3.4. Veri Toplama.....	40
3.4.1. Öğretmenler için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı.....	40
3.4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi için Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı.....	41
3.4.3. Beden Eğitimi Öğretmenleri için Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algısı.....	41
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	42
3.6. Verilerin Analizi.....	42

<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>43</b>
4.1. Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulgular.....	43
4.2. Cinsiyete göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirilmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulgular.....	44
4.3. Eğitim düzeyine ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirilmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulgular.....	49
4.4. Hizmet yılına göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirilmeye ilişkin yeterlik algıları arasındaki farklılığa ait bulgular.....	50
4.5. Çalışılan okul türüne Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirilmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulgular.....	60
4.6. Ölçme ve değerlendirme Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirilmeye ilişkin yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çalışılan okul türü değişkenlerine ait bulgular.....	62
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>65</b>
5.1. Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirilmeye	65

	ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulguların yorumu ve tartışması.....	
5.2.	Cinsiyete göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulguların yorumu ve tartışması.....	68
5.3.	Eğitim düzeyine ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulguların yorumu ve tartışması.....	69
5.4.	Hizmet yılına göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları arasında ilişkiye ait bulguların yorumu ve tartışması.....	70
5.5.	Çalışılan okul türüne Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı düzeyine ait bulguların yorumu ve tartışması.....	71
5.6.	Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çalışılan okul türü değişkenlerine ait bulguların yorumu ve tartışması.....	72
	<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>75</b>
6.1	Sonuçlar.....	75
6.2	Öneriler .....	76

KAYNAKLAR.....	77
EKLER.....	95
Ek 1. İnsan Araştırmaları Etik Kurulu İzni.....	95
Ek 2. Demografik Bilgi Formu.....	96
Ek 3. Öğretmenler için Ölçme Ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği.....	97
Ek 4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi için Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği.....	98
Ek 5. Beden Eğitimi Öğretmenleri için Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı Ölçeği.....	99
Ek 6. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spiralli/Ciltli Tez Yazım Kontrol Listesi.....	100
Ek 7. Spiralli Tez Kontrol Formu.....	101

## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili yapılan çalışmalar.....	33
Tablo 2. Beden eğitim öğretmenlerinin bölge, il ve cinsiyetlere göre dağılımı.....	39
Tablo 3. Beden eğitimi öğretmenlerinin ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları.....	43
Tablo 4. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları .....	44
Tablo 5. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre ÖDGYA ölçeği puanları.....	45
Tablo 6. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre BEDÖDYA ölçeği puanları .....	46
Tablo 7. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre AÖDYA puanları.....	48
Tablo 8. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim düzeyine göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA .....	49
Tablo 9. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları.....	50
Tablo 10. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre ÖDGYA ölçeği puanları.....	51
Tablo 11. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre BEDÖDYA ölçeği puanları.....	54

Tablo 12. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre AÖDYA ölçeği puanları.....	57
Tablo 13. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul türüne göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları.....	60
Tablo 14. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul türü gruplarına göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları.....	61
Tablo 15. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve okul türüne göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA düzeyi MANOVA değerleri.....	62
Tablo 16. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve okul türü ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanlarının izleme analiz sonuçları.....	63

## SİMGELER ve KISALTMALAR

YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu
BE	Beden Eğitimi
ÖDGYA	Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı
BEDÖDYA	Beden Eğitimi Dersi için Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı
AÖDYA	Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı
MANOVA	Çok Yönlü Varyans Analizi
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package For The Social Sciences)
EURYDICE	Avrupa Eğitim Bilgi Ağı (Education Information Network in the European Community)
NASPE	Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Derneği (National Association Sport & Physical Education)
NBPTS	Öğretmen Eğitimi Standartları ile Profesyonel Öğretim Standartları Ulusal Kurulu (National Board for Professional Teaching Standards)
EARGED	Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı
GSSL	Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi



# 1. GİRİŞ

## 1.1. Giriş ve Amaç

Öğrenci performansı açısından başarılı ülkelerdeki eğitim sistemlerinin temel ortak özelliğinin nitelikli öğretmen olduğu tespit edilmiştir (Barber ve Mourshed 2007, Dünya Bankası 2011). Öğretmenler ve öğretmenlik mesleğindeki nitelik konusu sadece Türkiye’de değil dünyanın pek çok ülkesinde sık gündeme gelen bir konu olmuş; bu bağlamda Avrupa Komisyonu uzmanlardan oluşan bir çalışma grubu ile “Öğretmenlerin eğitimindeki gelişimi ve özellikle sürekli mesleki gelişimlerdeki iyileşmeyi ölçmek için uygun göstergelerin geliştirilmesi” konusunda çalışmalar yapılmış ve sonucunda yükseköğretimin geliştirilmesi, değerlendirmesi, kalite sağlamak ve akreditasyon amaçlı kuruluşlar kurulmuştur (Mentiş-Taş 2004, Seferoğlu 2004, EURYDICE, 2004).

Dünyada pek çok ülkede hizmet öncesi öğretmen eğitimi yükseköğretim düzeyindedir (National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) 2001, Teacher Education Accreditation Council (TEAC) 2009). Benzer şekilde Avrupa Birliğine (AB) üye ülkelerde öğretmen eğitimi özellikle okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlik alanları yükseköğretim düzeyindedir. Türkiye’de ise 1982 yılına kadar öğretmenler Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olan (Köy Enstitüsü, Eğitim Enstitüsü, Öğretmen Lisesi vb.) okullarda yetiştiriliyordu. 1982 tarihinden itibaren öğretmen yetiştirme görevini üniversiteler yürütmektedir (Deringöl 2007).

Öğretmen eğitimi niteliğinin artırılması, okullardaki eğitimin niteliğini geliştirmek ve çağın ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla öğretmen eğitiminin yapıları belli bir standart çerçevesinde olmalıdır. Bu kapsamda eğitimde kaliteyi ve verimi artırma, bireysel farklılıkları dikkate alma, düşünme becerilerini geliştirebilme gibi özellikleri benimseyen; başta gelişmiş ülkeler olmak üzere, birçok ülke yapılandırmacı yaklaşıma dayalı eğitim anlayışı kabul etmektedir (Powell ve ark. 1985, Büyükkaragöz 1997, İşman ve Eskicumalı 2003).

1960’lardan sonra davranışçı öğrenme kuramına alternatif olarak başlayan yapılandırmacı anlayışın eğitimde uygulamaları ilk kez 1989 yılında İngiltere’de başlamış ABD, Almanya, İspanya gibi birçok ülkede yaygın olarak kullanılmaktadır (Demircioğlu 2004, Bukova-Güzel ve Alkan 2005, Şentürk 2009). Bilişsel

kuramcılara göre; öğrenme, öğrenenin bilgiyi anlaması, yorumlaması, farklı bakış açılarını tanıyıp, kendi bakış açısını geliştirmesi, geliştirdiği bu bakış açısını savunabilmesi ve gerçek deneyimler ile yaşamasıdır (Jonassen 1990, Perkins 1999, Brooks ve Brooks 1993, Von Glasersfeld 1989).

Eğitim bilimlerindeki yeni yaklaşımlarla beraber Türkiye’de ise 2004 yılında yeni ilköğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak geliştirilmiş; 2006 yılında ilköğretim okullarında, 2009 yılında orta öğretim okullarında diğer eğitim programlarında olduğu gibi Beden Eğitimi dersi öğretim programında da uygulanmaya başlanmıştır (MEB 2006, 2009). Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı hazırlanırken, öğrenen merkezilik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece katılması ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtabilmesi gibi faktörler göz önüne alınmıştır (MEB 2012, 2013). Bu farklılıklara göre düzenlenen öğretim programlarındaki hedeflere bağlı olarak ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının da farklılaştığı görülmüştür (MEB 2006, EARGED 2009).

Ölçme ve değerlendirme ile eğitimde programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği tespit edilir. Aynı zamanda eğitim öğretim sürecinin sürekli izlenmesi ile her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenlenme imkânı sağlanır (MEB 2009). Beden eğitiminde ise ölçme ve değerlendirme, organizasyon süreci, öğrenci başarısının seviyesini farklı kaynaklardan belirleme, öğrenci performansı hakkında bilgi toplama ve bu bilgiyi niceleme basamaklarını içermesi olarak tanımlanmaktadır (Harrison ve ark. 2001).

Yenilenen Beden Eğitimi Öğretim Programları; ölçme değerlendirme sürecinde geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının yanında alternatif (öz, akran, grup değerlendirme, gözlem formu, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı, proje, performans görevi ve öğrenci ürün dosyası) araçların da kullanılmasını önermiştir (EARGED 2006, MEB 2007).

Beden eğitimi derslerinde geleneksel olarak kullandığımız ölçme araç ve yöntemleri öğrencilerin bilgilerini ölçmek için doğal olmayan bir ortam oluşturmakta ve bu hayali ortamdaki oluşumlar dikkate alınarak öğrencilerin performansları değerlendirilmektedir (Bekiroğlu 2008). Ayrıca geleneksel ölçme değerlendirme

formları; öğretmen gözlemi, standartlaştırılmış beceri testleri, fiziksel uygunluk testleri ve yazılı sınavlardır (Baumgartner ve ark. 2003, Lacy ve Hastad 2006). Geleneksel yöntemler ile değerlendirilemeyecek yeni beden eğitimi dersi öğrenme kazanım çeşitliliğinin ve dersin faaliyet alanındaki genişleme sebebiyle uzmanlar yeni arayış içerisine girmiştir (NASPE 2005).

Alternatif ölçme değerlendirmede ise gerçek yaşamla ilişkilendirilmeli, hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyleri ile bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve hatta toplumsal gelişim alanındaki kazanımların sonuçları değerlendirilmeli, öğretmen, öğrenci ve aile işbirliğiyle, sürece ve ürüne birlikte odaklanılmalıdır (NASPE 2005, MEB 2009). Ancak bilinmelidir ki hiçbir ölçme değerlendirme tekniği birbirinden üstün değildir. Bu teknikler farklı alanlardaki bilgi ve becerileri en iyi şekilde ölçmek için geliştirilmiştir.

Kazanımların çok yönlü olması nedeniyle beden eğitimi öğretmenlerinin farklı türdeki ölçme araçlarını bilmeleri, geliştirmeleri, kullanmaları ve sonuçlarını değerlendirmeleri gerekir (MEB 2007). Bu bakımdan programın uygulayıcısı olan öğretmenin ölçme değerlendirme anlayışı ve araçları hakkında doğru ve yeterli bilgi, beceri ve anlayışa sahip olması beklenir.

Öğretmen yeterliği konusunda MEB (2002) yeterlik kavramını şöyle açıklamıştır; bir işi veya görevi yapabilme gücü. Öğretmen yeterliği ise öğretmenin her bir ana görev kapsamında, kendi içinde bütünlüğü olan, meslek içinde tekrarlanan, alt görevleri anlatacak vb. biçimde belirlenmiştir. Ana yeterlik ise öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde yaptığı başlıca görevlerdir. Öğretmen yeterlikleri eğitimin niteliği üzerinde oldukça önemli olan alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve öğretmenlik bilgisi temel becerilerini kapsar. Eğitimde niteliği ve kaliteyi arttırma, öğretmenlerin yeterlik ve performans düzeylerinin yüksek olması ve sunulan eğitim öğretim kaynaklarının zengin olmasıyla orantılıdır. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik düzeyleri, mesleki gelişim eğitimi sistemi öğretmenlerin gösterdikleri gelişmeleri izlemeye ve öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyacı duyduğu alanların belirlenmesinde yardımcı olacak, öğretmenlerin kendilerini tanımada, mesleki öz değerlendirme yapma ve kariyerlerini planlamada destek olacaktır (Buldu 2014). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda amaca uygun test türünü

seçme, ölçülecek hedefi tespit etme, testlerin güvenilirlik ve geçerliği, temel test istatistikleri, test puanlarının nasıl kullanılması gerektiği, notların yararlı olacak şekilde kullanılması ve veliye etkili bir iletişim tekniği kullanarak iletilmesi bilgi ve becerilerine sahip olması beklenir (Daniel ve King 1998, Kubiszyn ve Borich 1996, MEB 2002).

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliklerinin incelendiği çeşitli çalışmalarda kendilerini yetersiz gördükleri, hizmet içi eğitime, ihtiyaç duydukları, kendilerini yeterli hissettikleri ölçme tekniklerini kullandıkları görülmüştür. (Bıçak ve Çakan 2004, Gelbal ve Keçecioglu 2007). Bazı araştırmalar, öğretmenlerin her ne kadar alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin işlevselliğini kabul etseler de uygulamada sorunlar yaşadıklarını ve pratikte geleneksel yaklaşımın etkisi altında olduklarını ortaya koymaktadır (Çalık 2007, Erdal 2007, Gömleksiz ve Bulut 2007). İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olma düzeyleri ve bu bilgiyi öğrencilerin başarılarını ölçüp değerlendirirken etkin bir şekilde kullanıp kullanamadıkları, kendilerini ölçme değerlendirmede yeterli görmedikleri literatürde görülmektedir (Erdemir 2007, Genç 2008, Şirin ve ark. 2009).

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi gerektiği şekilde uygulayabilmesi, bu alanda becerilerini geliştirmiş ve olumlu tutumlar kazanmış, öğrenci başarısını izleme ve değerlendirme yeterliğine sahip, yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerisiyle donanımlı olmaları; öğrenci başarısını değerlendirme faaliyetlerinin daha nitelikli olması, eğitimin kalitesinin yüksek olması genel olarak meslek yaşantıları için bir zorunluluk ortaya çıkmaktadır (Pilten 2001, Uçar 2001, Karaca 2003).

Bu bağlamda ölçme değerlendirme alanına ait eksiklik ve ihtiyaçların belirlenerek gerekli önlemlerin alınması, eğitimde niteliğin artırılması, öğretmenlerin bu alana ait yeterlik algılarının bilgisine sahip olmaları, kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması, farklı ölçme değerlendirme teknikleri uygulamalarının izlenmesi, belirlenen aksaklıkları düzeltmeye yönelik önlemler alınmalıdır. Yapılan bu çalışma ile belirtilen ihtiyaçlara katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma ile çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel, özel ve alternatif yeterlik algı düzeyleri ve bu algı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

## **1.2. Problemin Tanımı**

Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlilik, beden eğitimi dersi için yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme algı düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu algı düzeyleri cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, hizmet yılı ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre incelenecektir.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Öğretim programında yapılan değişiklikler ile öğretmenlere yönelik oluşturulan genel ve özel alan yeterlikleri ve beden eğitimi öğretmenleri için belirlenen standartlar oluşturulmuştur. Bu durum ölçme değerlendirme konusunda sahip olmaları beklenen mesleki bilgi ve becerinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Ölçme ve değerlendirme verilen eğitimin başarı düzeyini ortaya koyması ve eğitim-öğretimin planlanması açısından önemlidir. Bu nedenle Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin farklı yeterlik algılarını inceleyerek ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi, çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sayede öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duyup duymadıkları, hizmet içi eğitimin revize edilerek işlevsel şekilde planlanması, sürekli mesleki gelişimin öğretmen yeterlik ve eğitim niteliği için gerekli ve önemli olduğu, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların ölçme değerlendirme konusuyla ilgili eksikleri görerek öğretmen adayı yetiştirirken gerekli önlemleri alması yönünde çalışmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışan beden eğitimi öğretmenleriyle ölçme ve değerlendirme genel yeterlilik, beden eğitimi dersi için yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarını inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olması çalışmanın önemini arttırdığı düşünülmektedir. Ayrıca bu sayede çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yönelik yeterlik algıları belirlenmiş olacaktır.

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlilik, beden eğitimi dersi için yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme algılarını incelemek ve cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, hizmet yılı ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre bu algıların araştırılmasıdır. Bunun yanında ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerinin belirlenmesi de hedeflenmektedir

#### **1.5. Araştırma Soruları ve Hipotez**

Çalışmanın amacına ulaşabilmek için alan yazın dikkate alınarak aşağıdaki araştırma problemler oluşturulmuştur.

##### **1.5.1. Araştırma Soruları**

Beden eğitimi öğretmenlerinin,

1. Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Cinsiyete göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?
3. Eğitim düzeyine göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme, yeterlik, alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?
4. Hizmet yılına göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Çalışılan okul türüne göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme, yeterlik, alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?
6. Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme, yeterlik, alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik

algıları cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.5.2. Hipotezler**

1. Ölçme ve değerlendirme genel algıları, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları yetersizdir.
2. Cinsiyet değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yetersizdir.
3. Eğitim düzeyi değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yetersizdir.
4. Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları hizmet yılına göre anlamlı farklılık yoktur.
5. Okul türü değişkenine göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları çalışılan okul türüne göre yetersizdir.
6. Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık yoktur.

## 2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde Eğitim, Beden Eğitimi, Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi, Ölçme, Değerlendirme alt başlıklarında ilgili literatür ışığında sunulmuştur.

### 2.1. Eğitim

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim kavramı, pek çok eğitimci tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu farklılığın asıl nedeni, eğitimcilerin, farklı felsefi görüşlerden hareketle olanı değil, olması gerekeni tanımlama girişimleridir. Bununla birlikte, yine de çeşitli eğitim tanımlarının bağdaştıkları belli noktalar vardır ki bu da eğitimin bir değiştirme süreci olduğudur. Bu süreçten geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenir. Söz konusu olan değişme, kuşkusuz, istenilen yönde ve doğrultuda bir değişmedir. Bu yüzden, en geniş anlamıyla eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik olarak değişme meydana getirme süreci diye tanımlanabilir (Ertürk 1975, Tekin 1996).

Eğitimde temel amaç, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin, topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bunun yanında bireyde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirmek ve nihai olarak bireyi topluma kazandırmaktır. Bu amaç doğrultusunda; bilgiyi tüketen değil, üretip yorumlayarak, sürece etkin bir şekilde katılan bireyler yetiştirilmesi istenmektedir. Eğitimin bu belirlenen amaçları gerçekleştirip gerçekleştirilemediğinin anlaşılması, öğrencilerde meydana gelen bu davranış değişikliğinin niteliği veya niceliğinin tespit edilmesini gerektirir (Varış 1998, Ertürk 1998, Karaca 2008).

Eğitim sistemi oluşturulurken, eğitimin geçmişi, eğitim tecrübeleri ve teamüller dikkate alınmalıdır. Çünkü eğitim, bir anlamda tarihi sürecin de bir neticesidir. Eğitim bir milletin yüzyıllar boyu süren kültürünün ürünüdür. Bu anlamda eğitim, sosyal bir müessesedir. Tıpkı din, töre, siyaset ve benzerleri gibi eğitim kavramı da bir sosyal kurumu anlatır (Halis 2002).

İnsanların eğitim ihtiyaçları büyük ölçüde okullarda giderilir. Bu yüzden bir toplumda eğitimin pazarlandığı ve eğitim hizmetlerinin üretildiği yerler okullardır. Okulun amacı öğrenci davranışlarını olumlu yönde değiştirebilmektir. Bu davranış değişikliğinin oluşup oluşmadığını gözleyebilmek için öğrenciler belirli aralıklarla



yoklanır. Bu yoklama işlemi, ölçme ve değerlendirme ilkelerinin bulunduğu bir öğretim programını zorunlu kılar. Bu bağlamda okullar, öğretim programlarının uygulamasının yapıldığı yerler olarak karşımıza çıkar (Başaran 1992, Karaküçük 1999, Tekin 2004).

Eğitim, çeşitli değişkenlerin etkileşimi ve bir araya gelmesiyle oluşan bir süreçtir. Bilindiği üzere bir eğitim sisteminin en önemli ögesinden biri de öğretmendir. Öğretmen, eğitim sürecinin değişkenlerinden biridir. Ancak sürecin nitelik ve niceliğini planlayan, uygulamayı yöneten ve ürünü değerlendiren yönleriyle öğretmenin yeterlikleri, eğitim ürününde bağımsız değişken rolü oynar (Bilgen 1998, Kavcar 2003).

Günümüzde öğretmen, sadece bilgiyi işleyen, konu anlatan, not veren, bilgiyi aktaran bir kişi olarak algılanmamaktadır. Çağdaş öğretmenin, bilgi taşıyan ve aktaran değil, bilgiye ulaşma yollarını ve kaynaklarını gösteren, sorun çözen, öğrendiklerinden yeni bilgi ve beceriler üreten, çevresiyle sürekli iletişim kuran ve kendini yenileyen bir kişi olması beklenmektedir (Güven 2001, MEB 2001).

Türkiye’de öğretmenlerin yasal konumu 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesi ile düzenlenmiştir. “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir”. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler (Özdemir ve Yalın 1999).

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ise öğretmenlerin eğitimi ile ilgili 17. Milli Eğitim Şurasında (2007) alınan kararlar belirtilmiştir. Şurada alınan kararları şu şekildedir.

1-Öğretmen niteliğinin artırılması için, Eğitim fakültelerinin sayıları ülkenin gereksinimlerine göre sınırlandırılmalı; istihdam politikası doğrultusunda yeni Eğitim fakülteleri açılmalıdır. Eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde de ülkenin kısa ve uzun vadeli gereksinimleri ve eğitimin niteliğinin artırılması hedefleri göz önüne alınmalıdır.

2-Öğretmen yetiştirme programları öğretmene, birey-çevre-toplum bağlantılarını kurmasını sağlayacak, toplumsal sorumluluklarını kazandıracak ve geliştirecek derslerle ilgili eksikliklerini tamamlamada yardımcı olmalıdır. Yükseköğretim

Kurulu tarafından üniversitelere gönderilen paket programlar; üniversite, MEB ve meslek örgütleri arasında işbirliği ile AB standartları da dikkate alınarak, eğitim ve toplum bilimleri bakış açısıyla yeniden düzenlenmelidir.

3-Tezsiz yüksek lisans programlarının yarattığı sorunlar ve sonuçlar incelenmeli ve bu konuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Öğretmenlik bir uzmanlık mesleği olarak lisansüstü düzeyi kapsayacak bir eğitim programına bağlanmalıdır.

4-Aday öğretmen yetiştirme sürecinin niteliğinin yükseltilmesi için, ilgili Eğitim Fakültesi, MEB ve uygulama okulları arasında etkili bir işbirliği ve eş güdüm sağlanmalıdır. Aday öğretmen yetiştirilmesinde MEB, Yükseköğretim Kurulu ve Eğitim fakülteleri arasında sorumluluk ve yetki paylaşımı ayrıntılı ve somut olarak belirlenmelidir. Öğretmenlik uygulamaları (staj eğitimi) köy ve kent çalışma koşullarını da kapsayan bir anlayışla yürütülmeli ve uygulama süreci sürekli değerlendirilerek geliştirilmelidir.

5-Hizmet öncesinde öğretmenlik meslek eğitimi gerçek yaşama yaklaştırılmalı, sürecin bu yönde zenginleştirilmesi sağlanmalıdır.

6-Öğretmen yetiştirmede kaliteyi yükseltmek, eğitim ve toplum yaşamına katkı sağlamak amacıyla Eğitim Fakülteleri, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının yanı sıra üniversitelerin diğer fakülteleriyle de işbirliği yapmalıdır.

7-Eğitim fakülteleri, ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmalıdır.

8-Eğitim fakültelerinin programları, öğrencilerin yaratıcılıklarını, düşünme becerilerini, yazılı ve sözlü anlatım güçlerini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir (YÖK, 2007).

Öğretmen kalitesi, uluslararası sistemde eğitimin etkili bir temel bileşimidir (McKinsey ve Company 2007).

Erden (1998), etkili öğretilerde bulunması gereken nitelikleri kişisel ve mesleki olmak üzere iki kısımda incelemiştir. Hoşgörülü ve sabırlı olma; açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma; sevecen, anlayışlı ve esprili olma; öğrenciden yüksek başarı beklentisi içinde olma; öğrenciyi cesaretlendirici ve destekleyici olmayı etkili öğretilerde bulunması gereken kişisel özellikler olarak belirtmiştir. Öğretmenin

mesleki niteliğinin ise genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerine bağlı olduğunu ifade etmiştir.

Eğitimin temel amacı bireylerde istenen yöndeki kalıcı izler sağlamak olduğuna göre, bu etkinliklerin odak noktasını öğrenciler oluşturmaktadır. Böylelikle, eğitimin amaçladığı davranış değişikliklerinin öğrencide ne ölçüde gerçekleşebildiğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, bir eğitim sistemi çerçevesinde yapılan değerlendirme işlemlerinin en önemlileri arasında sayılmaktadır (Aslanoğlu 2003).

## **2.2.Yapılandırmacı Yaklaşım**

“Yapılandırmacılık”, İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmaktadır (Demirel 2007). Ayrıca İngilizce “structuralism”, Fransızca “structuralisme”, Almanca “strukturalismus” terimlerinin Türkçe karşılığı olarak da “yapılandırmacılık” sözcüğü kullanılmaktadır (Oğuzkan 1993). Yine “yapısalcılık”, “kurmacılık”, “bütünleştiricilik”, “yapılandırıcı öğrenme”, “yapısalcı öğrenme”, “oluşumcu yaklaşım” gibi kelime ve kavramlarla “yapılandırmacılık” ifade edilmektedir (Çiçek 2005).

Yapılandırmacılığın eğitimdeki anlamını oluşturan, “Bilgi, dünyadaki etkinlik ya da işlemlerin ürünü olarak ortaya çıkar.” yönündeki fikirler, 18. yüzyıl felsefecilerinden Giambatista Vico’nun “İşlemler Kuramı”ndan türemiş ve daha sonra Piaget tarafından kullanılmıştır. Bunun yanında, John Dewey gibi felsefecilerin geliştirdiği birçok kavram ve görüş, bu kuramın etkisinde kalmıştır (Olssen 1996, 28 Von Glasersfeld 1989, Akt: Yurdakul, 2008 s.39). 1920’lerde bilginin nereden geldiği konusunda deneyselciler (empiricism) ve doğalcıların (nativism) açıklamaları öne çıkmaktadır.

Modern yapılandırmacılığın temelini atan ve felsefi temellerini oluşturan kuramcının Jean Piaget olduğu kabul edilmektedir. Piaget’i “Genetik Epistemoloji” adını verdiği kuramıyla anlamlı öğrenmenin önemli isimlerinden gören Selley (1999), yapılandırmacılık bağlamında 1970’li ve 1980’li yıllarda öğrenmenin, var olan şema ya da model içine yeni bilginin özümlemesi ve var olan şema ya da modelleri yeniden yapılandırarak yeni bilgi ya da yaşantının uyum sağlamasıyla oluştuğunun varsayıldığını ileri sürmüştür. Piaget doğalcılara ve deneyselcilere bazı noktalarda karşı çıkarak yapılandırmacılığı ortaya atmıştır. O, doğalcıların insanların

etrafındakileri anlayabilmesini sağlayan kavramlara sahip olmaları gerektiği görüşüne katılırken, bu fikirlerin doğuştan geldiğini reddetmiştir. Deneyselcilerle dünyanın belli bir düzeni ve yapısı olduğunu, bunu da çocukların deneyim yoluyla anlayabilecekleri görüşünü paylaşmış; ancak kavramların direkt dünya (dış çevre) ile etkileşime geçilir geçilmez öğrenilebileceği fikriyle görüş ayrılığı yaşamıştır. Piaget'e göre, dış dünyayla etkileşim ve çocukların etkinlikleri onlara tam gelişmiş fikirlere ulaşmada zihinsel işaretler olarak görülmektedir. Piaget, çocukların zihinlerinin bu işaret (ipucu) bileşenlerini alacağını ve bunlardan sürekli olarak daha karmaşık (üst düzey) fikirler oluşturacaklarını ileri sürmüştür (Byrne 2001) Yapılandırmacılığın eğitimde uygulamaları etkilemesi ise 1980'li yıllara rastlar. Nitekim yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ilk kez 1989 yılında İngiltere'de uygulamaya konulmuştur. Bukova ve ark. (2005) aktardığına göre, yapılandırmacılık, günümüzde ABD, Almanya, Tayvan, İspanya, Avustralya, Kanada, İsrail, Yeni Zelanda gibi birçok ülkede yaygın olarak uygulanmaktadır. Bu ülkelere biraz geç de olsa 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ülkemiz de katılmış bulunmaktadır.

Diğer eğitim programlarında olduğu gibi yenilenen beden eğitimi programı da yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak geliştirilmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Buna göre beden eğitimi programı yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinlikleri özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amaçlanmıştır. Bu program ile öğrencilerin uluslararası beden eğitimi ve spor derneği (National Association Sport and Physical Education-NASPE 2005) tarafından belirlenen genel olarak kabul görmüş standartlar temelinde hazırlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın beden eğitimi yansımada öğrenen merkezilik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece katılması ve öğrendiklerini gerçek yaşama aktarmasıdır (Boutigny ve Gueriot 1998, MEB 2006, 2009).

Öğretim programlarındaki bu değişiklik derslerin içeriğinde, öğretim yöntemlerinde, kullanılan araç- gereçlerde ve dolayısıyla ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde değişikliklere neden olmuştur (Gelbal ve Kelecioğlu 2007).

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan ve standartların önceden belirlendiği bir eğitimi sisteminde ölçme ve değerlendirme anahtar bir role sahiptir. Dünyada yapılandırmacı yaklaşım ile tasarlanan eğitim programlarındaki uygulamalara bakıldığında; öğretmenlerin profesyonel öğretim programları geliştirme çalışmalarına aktif olarak katılmalarının onların program standartları bilgi düzeylerini arttırdığı, daha önce almış oldukları eğitimin ve hizmet içi eğitimlerin programı uygulamada yetersiz kaldığı, öğretmenlerin öğretim programı altında yatan psikoloji ve felsefe ile inanç yapılarının uymamasının programı uygulamalarında etkili olduğu yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Jacop ve Frid 1997, Chen 2006).

Dünyada 'ki gelişmelere paralel olarak Türkiye'de de yapılandırmacı yaklaşım 2004 yılından itibaren kademeli şekilde tüm öğretim programlarında benimsenmiştir. Yeni öğretim programlarının amacına ulaşıp ulaşmadığını ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımla ele alınması gerekmektedir. Türkiye'de 2006-2007 eğitim öğretim yılında ilköğretim; 2009-2010 eğitim öğretim yılında orta öğretim ders programında ölçme değerlendirme sürecinde geleneksel araçların yanında ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarının da kullanımı önerilmektedir (MEB 2006, 2009).

Bu alanda Türkiye'de yapılan çalışmalarda; programın merkezden yapılması sonucu uygulama sahasına uymayan bir programın ortaya çıktığı, pilot bölge uygulaması yapılmadığı ve değerlendirme sürecinde aksaklıklar yaşandığı, öğretmenlerin yaklaşım ile bilgilendirilmeden uygulamaya konulduğu, programda yer alan kazanımların öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişim ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olduğu mevcut koşullarda uygulanabilir nitelikte olduğu öğrenmede fırsat eşitliği sağladığı, kazanım ifadelerinin açık, anlaşılır ve tutarlı olduğu, programdaki ölçme değerlendirme tekniklerinin karmaşık ve çok zaman aldığı görüşleri mevcuttur (Bağdatlı 2005, MEB 2006). Beden Eğitimi dersinde yapılandırmacı yaklaşımın gerçekleştirilmesi, öğrenen merkezlilik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece etkin katılması ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmasıyla mümkün olurken amaç, kazanımlarla varılmak istenen amaçlara, her okulun kendi olanak ve araçlarını kullanarak ulaşmasını sağlamaktır. Yapılandırmacı yaklaşımla işlenen beden eğitimi derslerinde öğrenci-öğretmen hatta

aile işbirliğiyle sürece ve ürüne birlikte odaklanılan ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması ve programda yer alan kazanımların çok farklı olması sebebiyle beden eğitimi öğretmenlerinin farklı türdeki ölçme araçlarını bilmeleri, geliştirmeleri, kullanmaları ve sonuçları değerlendirmeleri gerekmektedir (MEB 2006, 2009).

### **2.3. Beden Eğitimi**

Beden eğitimi, öğrenenlerin bireysel ihtiyaçlarının, bilişsel, etkili ve psikomotor tüm fiziksel aktivite biçimleri doğrultusunda bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı, oyuna jimnastiğe, spora dönük alıştırma çalışmalarının tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Melogrona 1998, Aracı 1998).

Beden eğitimi dersinin günümüz eğitim sisteminde önemli bir yeri vardır. Beden eğitiminin tarihsel gelişimini incelediğimizde, birçok toplumda bu alandaki gelişmelerin bizden çok daha öncelerde yapılmış ve örgütlenmiş olduğu görülmektedir (Balyan 2003).

Genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz parçası olan beden eğitimi, aynı zamanda kişinin eğitimidir. Başka bir deyişle, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde tutularak onların, fert ve toplum önünde sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişiliğe sahip olmalarını sağlar. Beden eğitimi derslerinde kazandırılması amaçlanan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların tamamının değerlendirilmesi gerekir (Başoğlu 1995).

Toplumlar sağlıklı kuşaklar yaratmak için beden eğitimi ve sporu genel eğitimin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olarak görmektedirler. Onun içinde olayı bir devlet politikası olarak benimseyip insan yaşamının her devresini kapsayacak biçimde yürütürler. Özellikle okullar beden eğitimi spor etkinliklerinin sevdirmesinde ve uygulatılmasında önemli yer tutarlar. Bunu da ancak bu işten bilimsel olarak anlayan eğitimcilerin olmasıyla yani beden eğitimi öğretmenleriyle sağlamaktadırlar (Bilge 1989).

Eğitim bütünlüğü içinde bireyi ve toplumu eğitmede beden eğitimi ve spor araç ve amaç olarak da kullanılmaktadır amaç olarak da yapılmaktadır. Beden eğitimi ve spor öz varlığımız olan bedensel ve ruhsal sağlığımızı doğrudan etkiler. Zihinsel

olarak daha uyanık, disiplinli ve bilinçli olmamızı sağlar. Bedensel olarak daha güçlü, kuvvetli ve dayanıklı, iş verimi daha yüksek, becerili, yaratıcı ve üretken olmamıza yardım eder. Toplumsal olarak kurallara ve yasalara uyan yandaşına ve karşıtına saygı duyan, güzeli doğruyu alkışlayan, başarısızlığı araştıran bilinçli bir toplum oluşturur (Yolcu 1992).

Eğitim sürecinde ele alınan beden eğitimi ve spor kavramı okullardaki beden eğitimi ve sporun iki temel amacını ortaya çıkarmaktadır. Bunlardan birincisi tüm öğrencilerin hareket ihtiyacını karşılamak için beden eğitimi derslerinin yapılması, ikincisi ise öğrencilerden yetenek ve becerileri belirlenenlerin Türk Spora kazandırılmasıdır. Okullardaki beden eğitimi ve spor derslerinin öğrenme-öğretme etkinliği sırasında kullanılacak yöntem veya yöntemler okullardaki bu etkinliğin, etkinlik eğitim programlarının, eğitim sisteminin işlerliğinin, niteliğini ve verimliliğini belirleyecek bir yapı oluşturur (Şenışık ve ark. 2007).

Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı 2006 yılındaki İlköğretim Beden Eğitimi (1-8. Sınıflar) dersi öğretim programını 2013 yılında Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı olarak değiştirmiştir.

Beden Eğitimi ve Spor Dersi ortaokul 5. ve 8. sınıflarda okuyan öğrencilerin fiziksel etkinliklere ve spora katılma ve bu süreçlerde bedensel, zihinsel, kişisel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak tüm eğitim süreçlerini içerir. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin yaş düzeyi, hazır bulunuşlukları, ilgileri, beklentileri, yöresel özellikleri gibi etkenlerin dikkate alınması gereklidir. Ders, öğrencilerin yaşına ve fiziksel özelliklerine uygun olan fiziksel etkinliklere ve sporlara katılacakları şekilde planlanır (MEB 2008).

Bu doğrultuda Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı, ortaokul 5. ve 8. sınıflar düzeyindeki öğrencilerin gelişim ihtiyaçları ve eğitim öncelikleri göz önüne alınarak alanı üzerine tasarlanmıştır. Aynı zamanda, “beden eğitimi ve spor” etkinliklerinin içindeki öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirme fırsatlarından etkili bir şekilde yararlanmak için bu boyutlarla ilgili kazanımlara da öğretim programında yer verilmiştir “hareket yetkinliği” ve “aktif ve sağlıklı yaşam” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı üzerine tasarlanmıştır. Aynı

zamanda, “beden eğitimi ve spor” etkinliklerinin içindeki öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirme fırsatlarından etkili bir şekilde yararlanmak için bu boyutlarla ilgili kazanımlara da öğretim programında yer verilmiştir (MEB 2008).

Okul öncesinden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar olan süreçte, beden eğitime ve spora katılımın; öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel özelliklerini geliştirmede önemli bir rolü vardır. Bu süreçlerde Beden Eğitimi ve Spor Dersinden öncelikle beklenen; öğrencilere hareket yetkinliklerini geliştirmede, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmede yol gösterici ve destekleyici olmasıdır. Aynı zamanda öğrenciler, beden eğitimi ve spor yolu ile öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini de geliştirebilmelidirler. Bu ders, ilkokullardaki Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin ortaokullardaki devamıdır. İlkokul “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” dersindeki “hareket yetkinliği” ve “aktif ve sağlıklı yaşam” öğrenme alanları ile bunları destekleyen “öz-yönetim (kişisel), sosyal ve düşünme becerileri” boyutu, Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Programında da ana yapıyı oluşturmaktadır (MEB 2008).

Ortaokul düzeyinde “hareket yetkinliği” gelişimindeki temel amaç; öğrencilerin, ilkokulda edindikleri temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini “bireysel, takım, raket, su sporları, dans, doğa ve macera etkinlikleri” gibi farklı spor ve fiziksel etkinlik gruplarına ait hazırlayıcı oyunlarda kullanmaları ve geliştirmeleridir. Ortaokul düzeyinde öğrencilerin farklı hareket gruplarından sporların ve fiziksel etkinliklerin becerilerini deneyimlemeleri ve geliştirmeleri önceliklidir (MEB 2008).

Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programında “aktif ve sağlıklı yaşam” öğrenme alanı, öğrencilerin düzenli fiziksel etkinlik ve spor yapma alışkanlıklarının geliştirmelerine ve bu alışkanlıkları geliştirmede kişisel, toplumsal ve çevresel nedenleri anlamalarına odaklıdır Araştırmalar, ergenlik döneminden itibaren öğrencilerin fiziksel etkinlik düzeylerinde önemli düşüşler olduğunu göstermektedir. Yapılan bilimsel çalışmalar, bu yaş dönemindeki öğrencilerin sağlıklarını korumaları için günde en az bir saat fiziksel etkinliğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (MEB 2008).

Beden Eğitimi ve Spor Dersinin “hareket yetkinliği” ve “aktif ve sağlıklı yaşam” alışkanlıkları geliştirme sürecinde gözden kaçırılmaması gereken bir boyut ise



öğrencilerin yaşamla ilişkili temel becerileri olarak isimlendirilen öz-yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirmek için yarattığı eğitim fırsatlarıdır. Bunlar arasında kendini tanıma, bireysel ve sosyal sorumluluk, adil oyun, grupla çalışma, iletişim, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme, eleştirel düşünme gibi beceriler sayılabilir. Bu beceriler, hem hareket yetkinliği hem de aktif ve sağlıklı yaşam öğrenme alanı içinde ele alınmalıdır (MEB 2008).

Eğitim bilimlerindeki yeni yaklaşımlarla beraber yeni İlköğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nın da uygulamaya konması, bunun devamı niteliğinde yeni bir Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nın oluşturulması ihtiyacını doğurmuştur (MEB 2009).

2009 yılında oluşturulan Beden Eğitimi Dersi Ortaöğretim Programı'nın amacı, öğrencilerin yaşam boyu spor yapmaları için temel becerileri ve bilgileri edinmelerine yardımcı olmaktır (MEB 2009).

Beden eğitiminin sosyal kalkınmadaki olumlu etkisi, geniş kitlelerin beden eğitimi ve spor kültürüne sahip olmalarına bağlıdır. Bu gerçekten yola çıkarak beden eğitimi ve sporun yurt içine dönük olarak okul, kitle ve yarışma sporuna da temel oluşturacak şekilde yaygınlaştırılmasına gerek vardır. Beden eğitiminin başta okullar olmak üzere ülke geneline yaygınlaştırılması yani yatay hareketliliğin sağlanması, amaçlardan biri olmakla beraber; asıl amaç, sosyal kalkınmaya katkı sağlayan, kalite yükselmesinin de bir göstergesi olan dikey hareketliliğin sağlanmasıdır (MEB 2009).

Bu programın vizyonu öğrencileri; bedensel ve sportif etkinlikleri gerçekleştirmek için gereken bilgi ve becerileri edinmiş, bedensel olarak sağlıklı ve zinde, serbest zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirmeyi bilen, öğrendiklerini kişisel gelişiminde ve yaşantısında olumlu olarak kullanan bireyler olarak görmektir (MEB 2009).

Beden Eğitimi dersinde yapılandırmacı yaklaşımın gerçekleştirilmesi, öğrenen merkezlilik ve aktif katılım ilkeleri doğrultusunda öğrencinin sürece etkin katılımı ve öğrendiklerini gerçek yaşama yansıtmasıyla mümkün olabilir. Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı hazırlanırken bu farklılıklar göz önüne alınmıştır (MEB 2009).

Programın hazırlanmasında ayrıca, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO])’nun “Okulda Beden Eğitimi İçin Küresel Misyon” projesinde yer alan aşağıdaki kararları da dikkate alınmıştır:

Bu kararlar beden eğitimi dersi öğretim programının kalitesi, bu kaliteli programları oluşturmak, bütün çocuklara/ergenlere kaliteli beden eğitimi hizmeti sağlamak, çocuklarla/ergenlerle ilgilenen başlıca unsurun profesyonel beden eğitimciler olduğu, okulların, beden eğitimi derslerinin verilmesi gereken temel yerler olduğudur (UNESCO 2006).

Sonuç olarak program; UNESCO kararları dikkate alınarak ve yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkeleri benimsenerek, İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nın devamı şeklinde, ortalama koşullar temel alınarak hazırlanmıştır. Asıl amaç, kazanımlarla varılmak istenen amaçlara, her okulun kendi olanak ve araçlarını kullanarak ulaşmasını sağlamaktır (MEB 2009).

#### **2.4. Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi**

Eğitim programları içerisinde yer alan ve genel eğitim içerisinde önemli bir yeri olan beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi, bireyde istenilen davranış değişikliklerinin meydana getirilebilmesi, nitelikli, gelişimci, araştırmacı yenilikçi ve yaratıcı beden eğitimi öğretmenleriyle mümkün olabileceği düşünülmektedir (Ünlü ve Aydos 2010).

Beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme Avrupa ve ABD’de 18. yüzyılda başlamıştır (Friedman 1983). Türkiye’de ise 20. yüzyılın başlarında gelişen çabalar, 1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi Bölümü’nün kurulmasıyla kurumsallaşmıştır. Uzun yıllar birçok ülkede beden eğitimi dersi kapsamında İskandinav ve Alman jimnastiği ders olarak işlenmiş, İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra jimnastiğin yanında çeşitli spor dallarına da yer verilmiştir. Doğal olarak okul eğitim programında nelere yer veriliyorsa öğretilmekte o temelde yetiştirilmektedir. Önceleri insanın fizyolojik ve kas gelişimi temel alınırken, günümüzde insan vücudu bütün olarak düşünülmekte ve bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve fiziksel gelişim birlikte ele alınmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmeni öğrenci gelişimini sağlamak için ona komuta etmemekte, emir vermemekte, rehberlik etmekte,

öğrencinin vücudunu tanıması ve çevreye uyum sağlaması için çaba sarf etmektedir. Öğretmen sadece kuru bilgi aktaran ya da beceriyi sunan değil, sorun çözmede öncü, disiplinde tutarlık sağlayan, uygar dünyadaki gelişmeleri izleyip öğrencilerle paylaşabilen, konu alanını bilen, öğretene değil, öğreneni ön planda tutan kişidir (Harrison ve Blakemore 1992).

Günümüzde bütün Avrupa ülkeleri beden eğitiminin okullardaki önemini kabul etmektedir. Ders, bütün Avrupa’da ilk-orta öğretim kademelerinde zorunlu olup, ana öğretim programının önemli bir parçasıdır. Ülkeler de aynı şekilde spor ve fiziksel etkinliklerin boş zamanı yararlı bir biçimde değerlendirme yolu olduğunun altını çizmişlerdir. Hemen hemen bütün ülkeler beden eğitiminde kişisel gelişim ve başarıyı değerlendirirken, bu değerlendirme okulun ilk yıllarında resmi olarak puanlandırılmamaktadır. Hem biçimlendirici hem de genel değerlendirme ilköğretim ve alt ortaöğretim kademelerinde işe koşurken genel değerlendirme diğerine nazaran daha yaygın kullanılmaktadır (EURYDICE 2013).

Beden eğitimi öğretmenleri konusuna gelince, ders ilköğretim kademesinde branş öğretmenleri ya da sınıf öğretmenlerince öğretilmektedir. Bazı ülkelerde okullar bu amaç için branş ya da sınıf öğretmenlerini işe alma konusunda serbesttirler. Alt ortaöğretim kademesinde ise beden eğitimi dersini branş öğretmenlerin yürütmesi yaygın olan durumdur (EURYDICE 2013).

Beden eğitiminden sınıf öğretmenin ya da uzman öğretmenin sorumlu olup olmadığı büyük ölçüde eğitim kademesine bağlıdır. İlk kademe üç olasılık vardır: okulun özerklik ve personel durumuna bağlı olarak, beden eğitimi dersi; ya sınıf öğretmeni, ya uzman öğretmen ya da her ikisi tarafından verilir. Alt orta öğretimde ise genellikle alan uzmanları bu dersi yürütmektedir (EURYDICE 2013).

Belçika (Fransız ve Flaman Toplulukları), Bulgaristan, Yunanistan, İspanya, Letonya, Polonya ( 4-6. Sınıf), Portekiz (5 ve 6.sınıf), Romanya ve Türkiye’ de beden eğitimi bölümü mezunu uzman öğretmenler ilköğretim seviyesinde bu dersi verebilirler. Diğer bazı ülkelerde ise, beden eğitimi dersi müfredattaki bütün derslerden sorumlu sınıf öğretmeni tarafından yürütülür. Örneğin; Almanya, İrlanda, Fransa, İtalya, Polonya (1-3.sınıf), Portekiz (1-3. Sınıf) ve Slovenya (1-3.Sınıf). Ancak, Almanya, Fransa ve İrlanda gibi ülkelerde sınıf öğretmenlerine bir spor koçu

ya da okulun işe aldığı bir danışman, ya da Slovenya’da olduğu gibi bir uzman öğretmen de yardımcı olabilir. Malta’da ise haftada bir dersten uzman öğretmen, geriye kalanlardan ise sınıf öğretmeni sorumludur. Okul dışında da koçlar ilköğretim öğrencileriyle zaman geçirir (EURYDICE 2013).

Belçika’da (Almanca konuşan topluluk) ve Birleşik Krallık’ ta (İskoçya) beden eğitimi dersini, ilköğretim seviyesinde sınıf öğretmeni mi yoksa uzman öğretmen tarafından mı yürütüleceği konusunda okullar karar verebilmektedir. Bu kararlar büyük ölçüde okuldaki imkân ve personel durumuna bağlıdır (EURYDICE 2013).

Uzman öğretmenlerin ilk kademedeki beden eğitimi dersi verdiği çoğu ülkede en az lisans mezunu olma şartı vardır. Ülkelerin yarısından fazlasında alt ortaöğretimde çalışanlar için temel öğretmen eğitimi de bu derece ile sona erer. 15 ülkede alt ortaöğretimde görev yapan uzman öğretmenler yüksek lisans mezunudur. Ülkelerin çoğunda uzman öğretmenlerin beden eğitiminde uzmanlık eğitimi alması gereklidir. İsveç ve İzlanda’daki programlar sağlık bilimi üzerinde de durmaktadır (EURYDICE 2013).

Avrupa ülkeleri sistematik olarak öğretmenlerine sürekli mesleki gelişim (SMG) için imkân sunmaktadır. Bazı ülkelerde ilk ve alt ortaöğretimdeki bütün hocalar için SMG zorunlu bir hizmet şartıdır. Birçok durumda ülkelerin, bütün öğretmenler için tasarladıkları SMG programları ve dersleri içeren genel stratejileri vardır. Bazı ülkelerde uzman öğretmenler için beden eğitimine odaklı çeşitli SMG programları mevcutken, aynı zamanda alandaki becerilerini geliştirmek isteyen sınıf öğretmenleri de bu programlara katılabilir. Bu kurs ve kursu sağlayanların organizasyonu ülkeden ülkeye değişir. SMG kursları süre, amaç ve içerik bakımından farklılık gösterir. Bazı ülkelerde bu durum tamamen bağımsız olarak yönetilmektedir ve konu hakkında bilgi mevcut değildir (EURYDICE 2013).

Kıbrıs ve Türkiye düzenli olarak beden eğitimi öğretmenleri için zorunlu SMG sağlamaktadır. Kıbrıs’ta dönem arasında iki günlük bir SMG programının yanı sıra, yılda iki kez öğretmenler için ulusal çapta seminerler ve SMG kursları düzenlenmektedir. Türkiye’de genellikle bu kurslar her sömestre başında organize edilmektedir (EURYDICE 2013).

## 2.5. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimde ölçme ve değerlendirme nitelik arayışlarının temel unsurudur. Ölçme ve değerlendirmenin asıl amacı eğitim kalitesinin ölçülmesi ve iyileştirilmesidir. Bu yüzden tekrarlanabilir ve güvenilebilir değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir. Bir eğitim sisteminin başarısı sistemin felsefesine uygun değerlendirme yöntemleriyle paraleldir (Linn ve Gronlund 1995).

### 2.5.1. Ölçme

Ölçme, varlık veya olayların belli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işlemi; bir niteliğin gözlenip gözlem sonucu sayı ya da sembollerle gösterilmesidir (Özçelik 1998, Turgut 2010). Smith ve Cestara (1998) ölçmeyi şöyle tanımlamıştır; “maddesel değişkenlerin özelliklerine, bu özellikleri düzenleyen kanunlara göre sayılar vermektir”

Ölçmenin en az üç aşaması vardır. Bunlar;

1. Ölçülecek bir niteliğin olması
2. Niteliğin gözlenebilmesi,
3. Ölçme sonuçlarının amaca uygun sayı ve sembollerle gösterilmesidir (Küçükahmet 2000).

Ölçmede ölçme konusu olan şey, bir özelliktir. Belli bir özelliğe sahip olup olmama ya da sahip oluş derecesi nesneden nesneye, durumdan duruma, aynı nesne içinde zamandan zamana değişebilir. Her nesne, birçok farklı özelliğe sahip olduğundan “özellik” kavramı, ölçmenin çetin sorularından biridir. Bazı özellikler doğrudan gözlenebilirken, Bazı özellikler ise dolaylı biçimde gözlenebilir. Bundan dolayı, doğrudan ve dolaylı ölçme yöntemleri ortaya çıkmıştır (Tekin 2000, Genç 2008).

### 2.5.2. Değerlendirme

Değerlendirme, ölçme sonuçlarına göre zihinsel yargılarla öznel sonuçlar çıkarmak; ölçümlerden anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır (Law ve Eckes 1995, Linn ve Gronlund 1995, Turgut ve Baykul 2010).

Harlen (2000)'e göre değerlendirme olarak adlandırılan etkinliklerin içeriği;

1. Planlanmış ve sistematik bir yolla delil toplama
2. Yargı oluşturmak için delilleri yorumlama
3. İletişim kurmak ve yargıyı kullanmaktır (Harlen 2000).

Değerlendirme sürecinde hangi ölçütten yararlanılacağı da değerlendirmenin amacına göre değişir. Zurawski (1998)'e göre eğitimde öğretmenlerin en önemli görevlerinden biri de öğrenci başarısını değerlendirmektir. Bu süreçte öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların beklenen düzeyde gerçekleştiğine karar verebilmek için bazı koşulların yerine getirilmesi gerekir. Bireyin belli davranışlarda kazanmış olduğu yeterlik nesnel biçimde belirlenmedikçe, ilgili davranışlarda beklenen düzeye ne derece ulaşılabildiği hakkında net bir yargıya varılamaz. Dolayısıyla ilk aşamada, öğrencilere kazandırılması planlanan davranışların öğrenci üzerinde hangi düzeyde olduğu açıkça ortaya konmalıdır. Böylece, elde edilen sonucun beklenene uygunluk derecesi hakkında bir karara ulaşılabılır (Özmen ve Karamustafaoğlu 2006).

Değerlendirmenin tanımında öne çıkan iki önemli kavram *ölçme sonuçları* ve *ölçüttür*. Ölçme işlemi daha önce “bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesi” şeklinde yapılmıştı. Buna göre, ölçme sonuçlarından yola çıkarak bireyler ya da nesnelere hakkında yapılacak değerlendirmelerin doğruluğu, ölçme sonuçlarının güvenilir ve geçerli olmasına bağlıdır. Güvenilir ve geçerli olmayan ölçme sonuçları üzerinde yapılacak değerlendirme işlemlerinin doğruluğu tartışmalı olacaktır (Genç 2008).

Değerlendirme işlemi için ölçme sonuçlarının güvenilir ve geçerli olması ne kadar önemliyse, karar verme sürecinde kullanılacak ölçütün de amaca uygun seçilmesi gerekmektedir. Atılgan (2006) ve Kan (2006), ölçütü “elde edilen ölçme sonuçlarına göre ölçülen özellik ya da özellikler bakımından birey ya da nesnelere hakkında karara varmak için belirlenen referans ya da eşik noktası/noktalarıdır” şeklinde tanımlamıştır.

Bir ölçüte, “ölçme sonuçlarının yorumlanmasını kolaylaştıran ve böylece değer yargısına ulaşmaya yardım eden bir referans çerçevesi” olarak bakılabilir (Turgut ve

Baykal 2010). Değerlendirme süreçlerinde kullanılan iki tür ölçütten söz edilebilir. Bunlar mutlak ölçüt ve bağıl ölçüttür.

Ölçüt, üzerinde değerlendirme yapılacak grup henüz bir ölçme işlemine tabi tutulmadan, bütün grup için kesin ve standart olarak belirlenen bir eşik değer ise, buna mutlak ölçüt adı verilir (Amobi 2005, Flowers ve ark. 2005). Mutlak ölçüt gruba bağlı değildir. Değerlendirmeye konu olan birey ya da nesnelere diğer birey ya da nesnelere etkilenmez. Örneğin, “100 üzerinden 60 puan ve üzerinde alan bireyler başarılı sayılacaktır” şeklinde belirlenen bir ölçüt, henüz ölçme işlemi yapılmadığı ve sınav puanlarından etkilenmediği için mutlak ölçüttür.

Bağıl ölçüt ölçme işlemi sonrasında, ölçme sonuçlarına dayalı olarak elde edilen bir ölçüttür. Ölçüt, grubun ortalama başarısı gibi grubun başarısından çıkarılan bir norm değer ise bağıl ölçüt adını alır. Ölçme sonuçları belli bir gruba ait olduğundan belirlenen bağıl ölçüt başka bir grup için kullanılamaz (Amobi 2005, Flowers ve ark. 2005). Uygulanan bir başarı testi sonrasında “sınıfın elde ettiği test sonuçlarına ilişkin aritmetik ortalamasının üzerinde puan alanlar başarılı sayılacaktır” şeklinde belirlenen bir ölçüt, ölçme sonuçlarına ve gruba doğrudan doğruya bağlı olduğu için bağıl ölçüttür.

### **2.5.3. Beden Eğitimi Dersinde Ölçme ve Değerlendirme**

Melogrona (1996)' ya göre beden eğitimi öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarının bilişsel ve psikomotor tüm fiziksel aktivite biçimleri doğrultusunda açıkça doyurulmasıdır. Beden eğitimi etkinlikleri bilişsel ve duyuşsal özelliklerin yanında ağırlıklı olarak devinişsel ve fiziksel özellikleri barındırır; bu nedenle beden eğitimi dersinde ölçme ve değerlendirme etkinlikleri karmaşık bir hal alır (Koca ve ark. 2010).

Beden eğitimi dersinde ölçme ve değerlendirme teknikleri standart ve kazanımlarıyla direkt ilişkili olmalı, eğitim ve öğretime katkı sağlamalı, öğrenci öğrenimine ve performansına yönelik geçerli ve güvenilir kanıtlar sağlamalı ve iletişimi arttırmalıdır (Harrison ve ark. 2001). Genel eğitimde olduğu gibi beden eğitimi alanında da farklı ölçme yaklaşımları vardır. Bunlar; performans ölçümleri, alternatif ölçümler, gerçekçi ölçümlerdir (Kirazcı ve ark. 2010).

Performans ölçümleri, öğrencilerin bir ya da birkaç görevi yaparak beceri ve anlama düzeylerini sergilemelerini gerektiren ölçümlerdir. Alternatif ölçümler, geleneksel kâğıt kalem testlerine alternatif sağlayan performans ölçümleridir. Gerçekçi ölçümler ise gerçek dünya ortamında ki gerçek problemleri anlama ve beceriyi uygulamanın önemini vurgulayan performans ölçümleridir (Kirazcı ve ark. 2010).

Öğretim programındaki kazanımların çeşitliliği, öğrenci performansına yönelik hedefler, öğrenme alanlarının geniş olması vb. sebepler nedeniyle farklı öğretim yöntemleri ile beraber ulaşılması hedeflenen yeterliklere ait ölçme ve değerlendirme araçları kullanılması gerekmektedir. Ancak beden eğitimi öğretmenlerinin kalabalık sınıflar, haftalık ders saatlerinin yetersizliği, ders araçlarının yetersiz oluşu gibi engellerle karşılaşmakta ve bu engeller rağmen ölçme ve değerlendirme yapmaları gerekmektedir (Fay ve Doolittle 2002, Johnson 2005). Bu sebeple Arslan (2011), beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci seviyesine uygun ölçme ve değerlendirme stratejileri bulmaları ve kullanmaları gerektiğini belirtmiştir. Johnson (2005), öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçları seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ölçütleri şu şekilde sıralamıştır.

1. Ölçme ve değerlendirme sürecinde hedeflenen performans çıktısı değerlendiriliyor mu?
2. Ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin gelişim seviyesine uygun mu?
3. Başarılı sayılmak için tanımlanmış ölçütler bulunuyor mu?
4. Ölçme ve değerlendirme öğrenilecek bir görevin parçası olarak kullanılıyor mu?
5. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları pratik mi?

Bu ölçütlere göre beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili gereksinimleri karşılayabilmeleri için birçok yaklaşım gerçekleştirilmiş ve literatürde “geleneksel ölçme ve değerlendirme” ve “alternatif ölçme ve değerlendirme” adı altında iki kategoride incelenmiştir (Mohnsen 1998, Chepko ve Amold 2000, Harrison ve ark. 2001, Baumgartner ve ark. 2003, NASPE 2005, Gronlund 2006, Lacy ve Hastad 2006, Arslan 2011).



Beden eğitimi dersinde geleneksel ölçme ve değerlendirme, Wood (1998)'a göre ölçme ve değerlendirme alt disiplininden ortaya çıkan “uygun öğretimsel görevleri belirlemek ve formal olarak programa yerleştirmek, öğretimsel görevlerle ilişkili özellikleri geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçecek uygun testleri kullanmak ve öğretimsel görevlerdeki kazanımları yansıtan değerlendirme şemaları geliştirmek” olan üç temel ilkeyi takip etmektedir. Arslan (2011) öğrenci gelişimi hakkındaki güvenilir bilgiyi sağlamak için her öğrencinin yeteneğine ve yaşına uygun araçlar kullanılmasını gerektiğini belirtmiştir. Beden eğitimi derslerinde sık kullanılan geleneksel ölçme ve değerlendirme formları, öğretmen gözlemi, standartlaştırılmış beceri testleri, fiziksel uygunluk testleri ve yazılı sınavlardır (Cengiz ve Semiz 2010, Hünük ve ark. 2010, İnce ve Saçlı 2010, Saçlı ve ark. 2010, Arslan 2011).

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarında görülen eksikliklere alternatif olarak geliştirilen alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları; güvenilir, performans temelli, gerçekçi, yapılandırmacı ve uygulanabilir özelliklere sahiptir. Anlamlı öğrenme deneyimi yaşatan bu yaklaşım farklı sunuş şekillerine ve öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme biçimine olanak sağlar (Korkmaz 2004). MEB yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak ilköğretim ve ortaöğretim beden eğitimi dersi öğretim programını değiştirmiş ve öğrencilerin bilgi ve becerilerini ortaya koyarak oluşturduğu cevap ve ürünleri belirlemek için geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yanında alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının da kullanılmasını önermiştir (MEB 2006, 2009, Bulca ve ark. 2010).

Arslan (2011), beden eğitimi dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını “dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, öğrenci projeleri, performans görevi, öğrenci günlüğü, etkinlik çizelgesi, kontrol listesi, öz değerlendirme, akran değerlendirilmesi, ölçekler” olarak sıralamıştır.

## **2.6. Yeterlik**

Yeterlik, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda öne çıkan önemli bir kavram olup, belli bir görevi yerine getirmek için sahip olunan yeteneklerin, bireyin belli durumlarda belli bir performans göstererek ne yapabileceğine dair geleceğe ilişkin bir inanç olarak ifade edilmektedir (Bandura 1986, 1989, 1997, Fidan ve Erdem 1994, MEB 2001).

Alan yazında yetkinlik olarak da karşımıza çıkan yeterlilik kavramı birçok yerde ise yeterlik kavramı ile eş anlamda kullanılmaktadır. Aslında yeterlilik ile yeterlik kavramları birbirinden farklı kavramlardır. Yeterlilikler, mesleki performans göstergeleri olarak önemslenmekte ve bir iş ya da meslek alanını tam olarak tanımlamak için karşılanması gereken minimum standartlar olarak düşünülmektedir. Bir mesleğe ilişkin olarak belirlenmiş yeterlilik ifadeleri temele alınarak, meslek üyelerinin etkililiği analiz edilebilir, değerlendirilebilir. Yeterlilikler iş görenlerin işe ilişkin özellikleri hakkında daha doğru bilgiler elde etmenin, daha doğru değerlendirmeler yapmanın, geri bildirimde bulunmanın, geliştirmenin ve ödüllendirmenin etkili bir aracı olarak düşünülmelidir (Şahin 2004).

Öğretmen yeterliği, belirli bir öğretim görevinin yerine getirilmesi için kişinin gerekli etkinliği organize edip öğrencilerin zor veya isteksiz olsalar dahi nasıl daha iyi öğrenebileceklerine dair başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir (Guskey ve Passaro 1994, Oakley 1998).

Eğitimde, öğrencilerin istenilen düzeye gelebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin bazı alanlarda yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen yeterliği, bu alanda öğrenimini tamamlamış bir öğretmen adayının becerilerini açıkça ortaya koyması açısından çoğu eğitimci tarafından benimsenen bir kavramdır. Öğretmenin her bir ana görev, kapsamında, işlem karakterinde kendi içinde bütünlüğü olan, meslek içinde tekrarlanan, daha alt işlem basamaklarına ayrılabilen, başkalarıyla bir araya gelerek farklı görevlerin yapılmasını sağlayan, süresi tam olarak belirlenmese de dakikalarla sınırlı bir zaman diliminde yapılabilen, gerektiğinde bir başkasına devredilebilir nitelikte olan alt görevleri anlatacak şekilde belirlenmiştir (Ünlü ve Aydos 2010).

Yükseköğretim yeterliğine sahip olan öğretmenlere göre; ekstra bir çaba harcandığında ve uygun teknikler seçildiğinde öğretim içeriği zor öğrencilere de öğretilir, böylece etkili öğretim ile veli desteği de sağlanabilir ve olumsuz toplum baskısının da önüne geçilebilir. Buna karşın düşük öğretim yeterliğine sahip olan öğretmenlerin inançlarına göre eğer öğrenci motivasyonsuz ise öğretmenlerin yapabilecekleri çok az şey vardır (Bandura 1997, Tschannen ve ark. 2001).

Öğretmen yeterliğinin yapısı, uzun yıllardır araştırılan bir konu olmuş ve basit uzun kavramdan çok boyutlu bir yapı haline gelmiştir. Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan araştırmaların çoğunun iki teorik zemin; (1) Rotter'in sosyal öğrenme teorisi (1966) ve (2) Bandura'nın sosyal bilişsel teorisi (1977) üzerine kurulduğu görülmektedir (Tagger 2006).

Öğretmen yeterliği ile ilgili ilk olarak Rand Cooperation tarafından öğretmenlerin kontrol eğilimlerini ölçmek amacıyla iki maddelik bir ölçek geliştirildi (Armor ve ark. 1976). Rand Cooperation yeterliği, "öğretmenlerin öğrencilerin performanslarını etkileyecek kapasiteye sahip olmalarına yönelik inanç" olarak tanımlamıştır (Berman ve ark. 1977).

Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan çalışmaların dayandığı bir diğer model ise Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme teorisi ve bu yapı içerisindeki öğretmen yeterlikleri yapısıdır. Bandura'nın yapısına dayanarak Ashton ve Webb (1986). Rand Cooperation çalışmalarının ışığında geliştirilen bu iki maddeyi kullanarak öğretmen yeterliğinin iki boyutunu değerlendirmede kullanılacak çok boyutlu bir öğretmen yeterliği ölçeği geliştirmek için bir araya gelen ilk araştırmacılarıdır (Armor ve ark.1976, Berman ve ark. 1977, Savran ve Çakıroğlu 2003).

Öğretmen yeterliği konusunda Ashton ve Webb'in çalışmalarını takip eden daha ileri çalışmalar yapıldı. Bunlardan Gibson ve Dembo (1984) öğretmen yeterliğinin iki boyutunu ölçmek amacıyla likert tipinde 30 maddelik bir ölçek geliştirdiler. 208 ilköğretim okulu öğretmeni üzerinde uygulanan ölçeğin yapılan faktör analizi neticesinde iki faktörlü olduğu görüldü. Gibson ve Dembo oluşturdukları ölçeğin faktörlerinden birisi "kişisel öğretim yeteneği", diğeri ise "genel öğretim yeteneğinden" oluşmaktaydı. Ölçekteki faktörlerden kişisel öğretim yeteneği, kişisel yeterliğin bir yansıması olarak görülürken, genel öğretim yeteneğinin ise sonuç beklentisinin bir yansıması olarak görüldü. Bir başka ifade ile kişisel öğretmen yeterliği Bandura'nın kişisel yeterlik teorisine dayandığı ve bir öğretmenin becerileri hakkındaki inançları ile ilgilidir. Genel öğretmen yeterliği ise; Bandura'nın bir dereceye kadar bireyin eğitim, zekâ, aileden aldığı eğitimde öğrendiği çevreyi kontrol edebilme düzeyleri ile ilgili kişisel inançları ile ilgili olan sonuçsal beklenti kavramları ile ilişkilidir (Gibson ve Dembo 1984).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlerin nitelikleri ve seçimine ilişkin 45. maddesinde, "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur" ifadesi bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı da bu sorumluluğundan hareketle 1999 yılında bakanlığın yönetici, uzman ve öğretmenleri ile öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının temsilcilerinden oluşturulan "öğretmen yeterlikleri komisyonu" nu oluşturmuştur. Öğretmen yeterlikleri komisyonunun yaptığı çalışmalar neticesinde öğretmen yeterlikleri; "eğitme öğretme yeterlikleri", "genel kültür bilgi ve becerileri" ve "özel alan bilgi ve becerileri" ana başlıklarından oluşmuştur (MEB 2002).

12 Temmuz 2002 tarihinde yürürlüğe konulan bu yeterliklerin şu amaçlar için kullanılacağı belirtilmektedir: a) Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi, b) Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi, c) Öğretmenlerin seçimi, d) Öğretmenlerin denetlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesi, e) Öğretmenlerin hizmet iç eğitimleri, f) Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi şeklindedir (MEB 2002).

Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik MEB ve YÖK tarafından 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 45' inci maddesi hükümleri kapsamında yapılan çalışmalar "Temel Eğitime Destek Programı" (TEDP) ile projelendirilmiştir. TEDP 'nin "Öğretmen Eğitimi" bileşeni kapsamında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, alt yeterlikleri ve performans göstergeleri "Öğretmen Genel Yeterlik Çalışması Ulusal Raporu" ile açıklanmıştır. Bu rapora göre;

1. Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim
2. Öğrenciyi Tanıma,
3. Öğrenme ve Öğretme Süreci,
4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
5. Okul- Aile ve Toplum İlişkileri,
6. Program ve İçerik Bilgisi,

olarak 6 ana yeterlik, bu yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 221 performans göstergesi belirlenmiş ve kabul edilmiştir (MEB 2005).

Belirlenen bu yeterliklerin dördüncüsü "Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme" boyutuna ilişkin ana yeterlik olarak ifade edilmiştir. Bu ana yeterliğin alt yeterlikleri ise; (1) Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme (2) Değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme (3) Verileri analize ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi, hakkında geri bildirim sağlama (4) Sonuçlara göre öğrenme-öğretme sürecini gözden geçirme 'dir (MEB 2005).

Belirlenen bu alt yeterliklerin ilki "Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme" olarak belirtilmiştir.

Bu alanda öğretmen, öğrenci kazanımlarını değerlendirmeye uygun ölçme stratejilerine ve araçlarına karar vererek, ölçme ve değerlendirme planını hazırlayabilmelidir. Öğretmenlerin performans göstergeleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

Performans Göstergeleri: 1. Hangi amaçla ölçme ve değerlendirme yapacağına karar verir 2. Amaca uygun ölçme araçlarını belirler 3. Ölçme araçlarını çeşitlendirir 4. Çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarını belirler 5. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik planlar yapar (MEB 2005).

İngiltere Eğitim Ajansı (United Kingdom Education Agency-UKEA) mesleki yeterlilik kavramını bir mesleğin gerekli faaliyetlerini yerine getirmek için gerekli olan bir yetenek olarak tanımlamaktadır. Bu da becerinin ve bilginin yeni durumlara transferini, işin planlanmasını ve organizasyonunu ve kişisel etkililiği, iş arkadaşlarıyla, yöneticilerle ve müşterilerle işbirliğini içerir (Wojtczak 2002).

Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Öğretmenlik mesleği alan bilgisi, genel kültür ve pedagoji bilgi ve becerisini gerektiren bir meslek dalıdır. Öğretmenlerin sahip olması gerekli olan önemli bir özellikte onların yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileriyle donanımlı olmasıdır (Gullikson 1984, Kubiszyn ve Borich, 1996, Mertler 1999, Zhang ve ark. 2003).

Öğretmenin davranış ve kişiliği, öğrencilerin sınıftaki davranışlarını ve kişilik gelişimini de etkiler. O halde, farklı kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrenciler üzerinde farklı etkisi olacaktır. Öğretmenin kişiliği ve sınıfta, spor

salonunda ya da oyun alanında gösterdiği davranış biçimleri öğrencilerin beden eğitimindeki başarıları etkiler. Mükemmel öğretmen sadece üst düzeyde fiziksel beceriye sahip ya da konusunu iyi bilen kişi değil, aynı zamanda bunları öğrencilerine aktarabilen yani öğrenmelerini sağlayabilen, davranış alışkanlığı kazandırabilen kişidir (Güçlü 2000, Gökçe 2003).

Beden eğitimi kavramı, bazen spor eğitimiyle aynı, bazen de ayrı olarak kullanılmaktadır. Günümüzde spor, çoğu insan için yaşam felsefesinde yaşam kalitesini arttıran ve günlük sosyal aktiviteler içinde yer alan, alması gereken doğal bir olgu olarak değerlendirilmektedir (Öztürk ve Kuter 1999).

Beden eğitimi öğretmenin, devinışsel beceriler, eğitim, bilimsel yöntem, fen sağlık hareket bilimleri ve sosyal-insan bilimleri konusunda bilgi, beceri ve tutuma sahip olması gerekir. Bu durum, beden eğitimi öğretmenin, bireyin bütünsel gelişimine katkıda bulunabilmesini sağlar (Demirhan 2002).

Beden eğitimi öğretmeni açısından yeterlik kavramı ele alındığında ise beden eğitimi öğretmenliğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumlar olarak ifade edilebilir. Bir başka deyişle beden eğitimi öğretmenliği mesleğini gerçekleştirebilmek için gerekli olan kapasiteyi vurgular (Ünlü ve ark. 2008).

Nitelikli beden eğitimi öğretmeni yetiştirmenin genel öğretmen yetiştirme politikalarından ve öğretmen yetiştirme biçimlerinden ayrı düşünülmemesi gerektiği, Beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken niteliklerin genel anlamda ifade edilen öğretmen nitelikleri ile büyük oranda örtüştüğünü ancak konu alanının özelliklerinden dolayı bazı farklılıklar bulunabileceğini belirtilmektedir (Lumpkin 1990, Demirhan 2002).

Beden eğitimi öğretmenin kişisel özellikleri dikkate alınması gereken çok önemli bir konudur. Öğretmen tarafından ortaya konulan kişilik ve öğrencilerle olan ilişki, konu ile öğrenci arasında önemli bir bağ oluşturur. Bunun yanında beden eğitimi öğretmenin beden eğitimi dersleri başlamadan önce, gerekli ön çalışmaları yapması gereklidir. Beden eğitimi etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında; tesis, araç ve gereçler; bireysel farklılıklar; öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi; ilgi çekici ve çeşitli etkinliklerin seçilmesi; coğrafi farklılıkların dikkate

alınması; yeterli zamanın ayrılması ve öğrencilerin gelişimlerinin izlenmesi ilkeleri öğretmen tarafından göz önüne alınmalıdır (Demirhan 2002).

Demirhan ve ark. tarafından öğrencilerle yapılan araştırmalarda belirlenen beden eğitimi öğretmenin sahip olması gereken nitelikler şunlardır (akt. Demirhan 2002);

Mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma, kendini kontrol etme, Ders işlerken sportmen olma, İyi bir görüntüye sahip olma, Öğrencileri her konuda anlama,

İnsan ilişkilerinde iyi olma, eleştiriye açık olma, sabırlı olma, espri anlayışına sahip olma, kendine güveni olma, iyi görgü ve alışkanlığa sahip olma, spor yapmaya istek uyandırma, ders işlerken bütün öğrencilerle ilgilenme, özgür düşünce geliştirme ve bunu destekleme, öğrenci performansını değerlendirirken nesnel davranma, dersi ilginç hale getirme, iyi bir disiplin anlayışına sahip olma, öğrenci görüşlerine açık olma, doğaçlama (kendiliğinden konu veya espri yaratma) yeteneğine sahip olma, geniş bakış açısına sahip olma, ders işlerken öğrenci ilgi ve isteklerine de yer verme, becerileri iyi yapanları ödüllendirme, öğrencilerin derse yeterince katılmalarını sağlama, öğrenci düzeyine uygun ders işleme olarak belirtilmektedir.

Özer ve Özkan'ın (1999), 100 beden eğitimi öğretmeni üzerinde tarama modeli ile yaptıkları araştırma sonucunda; beden eğitimi öğretmenlerinin kalabalık sınıflarda görev yaptıklarını, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin % 50'si, erkek beden eğitimi öğretmenlerinin ise % 70'i sürekli ya da zaman zaman ek bir iste çalıştıklarını tespit etmişlerdir. Yine aynı araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin hemen hemen hepsinin mesleklerini isteyerek seçmelerine rağmen gerek maddi gerekse çalışma koşullarından kaynaklanan nedenlerle mesleklerinden kısmen memnun oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Semerci ve Semerci'nin (2004) 14 üniversiteden toplam 677 beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenci üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının mesleğe karşı ilgi ve isteğe yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde derslere giren öğretim elemanlarının, beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin ilgisizliğinden, çalışmamasından, ders esnasında konuşma gibi davranışlarından şikâyet ettiklerini belirlemişlerdir.

Demirhan ve ark. (2001), beden eğitimi öğretmenlerine ilişkin görüşleri belirlemeyi çalıştıkları araştırmada, beden eğitimi dersine katılan öğrencilere göre, ideal bir beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken en önemli üç nitelik, “öğrencileri her konuda anlama, mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma ve espri anlayışına sahip olmadır”. Beden eğitimi öğretmeni adayları stajyer öğrencilere göre “mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma, yüksek düzeyde insan ilişkilerine sahip olma ile beden eğitimi ve spor yapmaya istek uyandırmadır”. Beden eğitimi öğretmenleri ve öğretim elemanlarına göre ise bu üç nitelik, “mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma, öğrenci düzeyine uygun ders işleme ile beden eğitimi ve spor yapmaya istek uyandırma” şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin kendi öğretmenlerinde gözledikleri en önemli üç nitelik ise sırasıyla “mesleki bilgi ve beceri yeteneği, kendine güven ve kendini iyi kontrol etme” sonuçlarını elde etmişlerdir.

Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini isteyerek seçmelerine rağmen, çeşitli sorunlarla karşılaştıkları bilinmektedir. Sorunların çözümlenmesi ve mesleği öğrenme ve kavrama sürecindeki ilgi ve çalışma performanslarının artması ve nihayetinde ideal öğretmende bulunması gereken kriterler dikkate alınarak nitelikli beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, ideal beden eğitim öğretmenlerinde bulunması gereken niteliklerin belirlenmesi, öğretmen, öğrenci ve eğitim-öğretim açısından büyük önem taşımaktadır (Çoban ve Turhan 2006).

Bu bölümde ise beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilişkin algıları, yeterlikleri ve uygulamaları konusunda Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar özetlenmiştir.



**Tablo 1: Ölçme ve Değerlendirme ile ilgili yapılan çalışmalar**

<b>Araştırmacılar (Yıl)</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Veri toplama araçları</b>	<b>Bulgular</b>
Çelik ve Arslan (2012)	BESYO’da öğrenim gören 84 kadın, 116 erkek öğrenci	Öğretmen adayları için ölçme ve değerlendirme genel yeterlilik algısı ölçeği	Diğer çalışmalarla benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Anlamli çıkmayan değişkenlerin öğretmenler üzerinde yapılan diğer çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmüştür.
Erdoğan ve Kurt (2012)	35 sınıf 154 branş öğretmeni	Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik gele yeterlilik algı ölçeği	Genel olarak Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlilik algıları orta düzeyde olduğu, mesleki ve ölçme ve değerlendirme alanındaki gelişmeleri takip eden öğretmenlerin yeterlilik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.
Yılmaz ve Gündüz (2008)	Ankara merkez ilköğretim okullarında görevli 75 kadın 84 erkek BE öğretmeni	Literatür taraması ve anket	Örneklemdaki grubun öğrenim düzeylerine önem verdikleri ancak içinde buldukları şartlardan dolayı öğrenim düzeylerini gerektiği gibi yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sıklıkla kendi hazırladıkları ölçeği kullandıkları, zümre içi ortak çalışma yaptıkları, öğrenciyi değerlendirme sürecine katmadıkları bulunmuştur

---

Çoban ve Turan (2006)	Ortaöğretim, yüksekokul ve fakültelerde beden eğitimi dersi alan 506 öğrenci	İdeal beden eğitimi öğretmeni nitelikleri ölçeği	Belirlenen bu maddeler “Çağdaş beden eğitimi öğretmeni nasıl olmalıdır?” sorusuna bazı cevapları verebileceği düşünülmektedir
Gelbal ve Kelecioğlu (2007)	Ankara merkez ilköğretim okullarının 1-6. Sınıflarında görev yapan 242 sınıf ve branş öğretmeni	Araştırmacı tarafından hazırlanan anket	Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin öğrencilerini tanımada ve başarı düzeylerini belirlemede daha çok geleneksel yöntemleri tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca yüz yüze yapılan görüşme ve mülakatları da sıklıkla kullanmaktadırlar. Hiç kullanmadıkları yöntemler arasında ilk sırayı öğrencilerin kendilerini değerlendirmeye yönelik yöntemler almaktadır
Çakan (2004)	Bolu’da eğitimde ölçme ve değerlendirme seminerine katılan 275 kadın 227 erkek öğretmen	25 soruluk likert tipi bir anket	Bu alanda yapılan diğer çalışmaların büyük bir bölümünde öğretmenlerin sınıf içi ölçme değerlendirme ve bilgi becerilerinin istenen ve olması gereken düzeyin altında olduğu bulunmuştur. Cinsiyet kıdem ve okutulan sınıf düzeyi değişkenlerinin ölçme değerlendirme etkinliklerinin güvenilirliğini etkilemediği ölçme değerlendirme çalışmalarında kullanılan basit istatistikî bilgilere sahip olmadıkları; yeni ya da tecrübeli öğretmenlerin aynı ölçme değerlendirme bilgi ve becerisine sahip oldukları gözlenmiştir

---

Al-Dajeh ve Hesham (2012)	200 öğretmen	Araştırmacı tarafından hazırlanan anket	Öğretmenlerin iki mesleki standart edinim ortalaması ve beş mesleki standart edinimi yüksek bir düzey gösterdiği ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, demografik değişkenler ve deneyim öğretmenlerin düzeyinde herhangi bir değişiklik göstermemiştir.
Kovač,ve ark. (2008)	85 beden eğitimi öğretmeni	Araştırmanın verileri 37 soruluk bir anket ile toplanmıştır	Öğretmen eğitimi programları incelendiğinde bu derslerin eğitim programlarında var olduğunu belirten yazarlar öğretmen adaylarının uygulanamayan dersler için bilgilerini geliştirmeleri gerektiğini, mevcut öğretmen eğitimi programlarının ilköğretim ve ortaöğretim beden eğitimi ders programlarına göre tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini belirlemiştir
Avşar ve Sağlam (2008)	6-8. sınıf 408 öğrenci	Öğrencilere yönelik açık uçlu sorular.	Sonuç olarak beden eğitimi öğretmeninde aranan öncelikli özellikler fiziksel açıdan uzun boylu olması, kişilik olarak iyi ve hoşgörülü olması, mesleki yeterlikleri açısından ise derste öğrenciye iyi davranması, öğrenciler yapamadıkları zaman anlayışlı olması olarak tespit edilmiştir
Cummiskey (2007)	Online ankete katılan 292, gözlem ve görüşmeye katılan 16 beden eğitimi öğretmeni ve 338 öğrenci	Öğretmen anketleri, öğretmen gözlemi ve görüşme ve öğrenci anketleri	Araştırma sonuçlarına göre Öğretmenler, beden eğitimi dersinin eğitim süresinin standartları uygulamak için yeterli olmadığını ve çok önemli olduğunu düşündükleri standartları anlaşılabilir bulmaktadırlar.

Strum (2004)	738 (5-8.) sınıf, 288 (9-12.) sınıf öğrencisi	Literatür taraması ve Anket	Bu araştırma sonucunda BE öğretmenlerinin kendilerini yeterli algıladıklarını değişen programı uygulayabildiklerini, okullarda ki beden eğitimi öğretmenlerinin kamu yararına katkı sağlayacak rolleri üstlendikleri, öğrencilerin sağlıklı yaşam tarzı oluşturmalarında değiştirilen programın etkisi olduğu görülmüştür.
Özbaşı ve Çıkrıkçı Demirtaşlı (2013)	183 sınıf öğretmeni	Araştırmacı tarafından hazırlanan anket	Öğretmenler genel olarak kendilerini ölçme ve değerlendirme konusunda göstermeleri beklenen yeterlikler açısından yeterli gördükleri, hizmet yılı, mezun olunan bölüm ve sınıf mevcudu ile aralarında farklılık olduğu görülmüştür.
Genç (2008)	Mersin ve Adana illerinde merkezde görev yapan 150 erkek 131 kadın BE öğretmeni	BE öğretmenlerinin ÖD uygulamaları ve yeterlik algı anket formu	Ölçme değerlendirme yeterlikleri ilköğretimde görev yapanların ortaöğretimde görev yapanlardan ve 10 ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenlerin daha yüksek olduğu, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla ölçme ve değerlendirme uygulamalarına katıldığı görülmüştür.
Demirhan ve ark. (2002)	12-14 yaş grubu 309 öğrenci, 240 stajyer öğrenci, 106 beden eğitimi öğretmeni	Beden Eğitimi Öğretmen Nitelikleri Ölçeği.	Öğrencilere göre bir BE öğretmeninde bulunması gereken en önemli üç nitelik öğrencileri her konuda anlama, mesleki bilgi ve becerilerinde yeterli olmalıdır. Stajyer öğrenci ve BE öğretmenlerine göre ise yine mesleki bilgi ve becerilerde yeterli olma, yüksek düzeyde insan ilişkilerine sahip olma ve BE ve spor yapmaya istekli olma nitelikleri sahip olması görülmüştür.

James ve ark. (2005)	4. sınıfta okuyan 46 öğrenci ve onların beden eğitimi öğretmeni	Likert tipi anket ile görüşme formu	Öğretmenlerin NASPE standartlarına uyumlu değerlendirme kullandıkları, öğrencilerin öğrenme sürecinde gelişim gösterdikleri ve standartlar uygun değerlendirme uygulamalarının öğretmen algılarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.
-------------------------	--	--	---

---

Tüm çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin belirlenen standartlarda ölçme ve değerlendirme uyguladıkları, bu durumun yeterlik algılarını etkilediği, öğretmenlerin genel olarak kendilerini göstermeleri beklenen yeterlik açısından yeterli gördükleri, ölçme değerlendirme alanındaki gelişmeleri takip eden öğretmenlerin yeterlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen eğitimi programlarının ilköğretim ve ortaöğretim beden eğitimi ders programına göre tekrar gözden geçirilmesi gerektiği, beden eğitimi ders süresinin belirlenen standartları uygulamak için yeterli olmadığı yapılan çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır.

### **3. YÖNTEM VE GEREÇ**

Bu bölümde araştırma türü, evreni, örnekleme, etik kurul süreci, veri toplama teknikleri, araştırmanın sınırlılıkları hakkında bilgi verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Türü**

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden olan Tarama modelinde kesitsel bir çalışmadır. Tarama modeli, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar 2009). Tarama modelinin önemli bir avantajı, büyük bir örneklemden elde edilen verinin sunulmasına imkân sağlamasıdır. Tarama araştırmaları geniş kitlelerin görüşlerini ve özelliklerinin betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır. Tarama araştırmalarında araştırmacılar görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından çok örneklemdaki bireylere göre nasıl dağıldığıyla ilgilenirler (Büyüköztürk ve ark. 2009, Karasar 2009). Tarama araştırma türlerinden olan kesitsel araştırma herhangi bir olayın belli bir zaman kesiti içinde araştırılmasıdır. Kesit alma yaklaşımında gelişim, çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen, birbirinden ayrı gruplar üzerinde ve bir anda yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır. Böylece alınan sonuçlar, sanki aynı gruptan alınmış gibi yorumlanır ve gelişimin sürekliliğini yansıttığı varsayılır (Karasar 2011).

#### **3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi**

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de çalışan tüm beden eğitimi öğretmenleri (N=26.878) oluşturmaktadır (Personel Bilgi Edinme (MEB) 2013). Araştırmanın örnekleme ise rasgele seçim yöntemlerinden küme örnekleme belirlenmiştir. Türkiye’nin 7 ayrı coğrafi bölgesinden, her bölgeyi temsil edebilecek iller arasından okul sporları il temsilcileri ile görüşülmüş araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen BE öğretmenlerinin bulunduğu iller belirlenerek; buldukları ilde devlet ve özel okullarda çalışan BE öğretmenleri çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya dâhil olmak isteyen 15 il ve çalışmaya dâhil olan toplam beden eğitimi öğretmeni (n=714) kişi olarak gerçekleşmiştir.

Tablo 2: Beden eğitim öğretmenlerinin bölge, il ve cinsiyetlere göre dağılımı

Bölge	İl	n	Cinsiyet	
			Kadın	Erkek
Marmara Bölgesi	İstanbul	81	25	56
	Çanakkale	83	25	58
	Bursa	15	7	8
Ege Bölgesi	İzmir	56	20	36
	Aydın	29	8	21
Akdeniz Bölgesi	Adana	41	13	28
	Mersin	27	8	19
İç Anadolu Bölgesi	Ankara	83	18	65
	Konya	34	12	22
Karadeniz Bölgesi	Çorum	74	20	54
	Trabzon	50	24	26
Doğu Anadolu Bölgesi	Elazığ	23	6	17
	Van	49	17	32
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Gaziantep	49	12	37
	Diyarbakır	20	6	14
Toplam	15	714	221	493

### 3.3. Etik

Araştırmada kullanılan ölçekleri geliştiren araştırmacılar ile elektronik posta yoluyla iletişim kurulup; yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiş, kullanılması planlanan ölçeklerin çalışmaya ve örneklem grubuna uygunluğu hakkında fikir sorulmuş ve ölçeklerin çalışmada kullanılması için izin alınmıştır.

Ayrıca araştırmaya dâhil edilmesi planlanan katılımcılar için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan onay alınmış; çalışmanın amacı, verilerin ne amaçla kullanılacağı bilgisi verilmiş ve katılımcı onam formu doldurtulmuştur.

### 3.4. Veri Toplama

Çalışmanın verileri Eylül 2013- Haziran 2014 tarihleri arasında; Çanakkale ilinde araştırmacı tarafından, araştırmaya katılmak isteyen 7 ayrı coğrafi bölgedeki örneklem illerdeki okul sporları temsilcilerine ulaşılmış ve katılımcılarla görüşerek gönüllülük esası ile beden eğitimi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, çalıştıkları okul türü, hizmet süresi, eğitim düzeyleri, gibi demografik bilgilerin yer aldığı bölümle (Ek 2) ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeği, (ÖDGYA) beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi için ölçme ve değerlendirmeye yeterlik algısı ölçeği, (BEDÖDYA) ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı ölçeği (AÖDYA) kullanılmıştır

#### 3.4.1. Öğretmenler İçin Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı (Ek 3)

Nartgün (2008) tarafından geliştirilen öğretmen adayları için genel yeterlik algısı ölçeği uygulanmıştır. “Öğretmen adayları için ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeğinde” 24 madde yer almaktadır. Temel kavramlar (1.-6. madde), ölçme teknikleri (7.-15. madde) ve istatistiksel çözümleme ve raporlaştırma (15.-24. madde) olmak üzere 3 alt boyut belirlenmiştir. Nartgün tarafından üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ve diğer alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayıları 0,84; 0,79 ve 0,87’dir. Ölçeğin test tekrar ve test güvenirlik katsayısı 0,91 ve 3 faktörün toplam varyans miktarı %64,87 olarak verilmiştir. Ölçek 5’li likert tipi “5 (çok yeterliyim) ile 1 (hiç yeterli değilim)” arasında derecelendirilmiştir. 24 maddeden oluşan beden eğitimi öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeği ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde ettiği puanlardır (Arslan 2011). Ölçekten ve her boyuttan elde edilen yüksek puanlar öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme genel yeterlik bakımından kendilerini yeterli algıladıkları, düşük puanlar ise yetersiz algıladıkları biçiminde yorumlanmaktadır (Çelik ve Aslan 2012). Araştırmacı tarafından yapılan pilot çalışma ile (n=878) çalışan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında tüm ölçeğe ve alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayıları tüm ölçekte 0,95; alt boyutlarda 0,86, 0,90 ve 0,93’tür.



### **3.4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı (Ek 4)**

Şirin ve ark. (2009), tarafından alanda beden eğitimi öğretmenleri için geliştirilen; beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi için ölçme ve değerlendirme yeterlik algısı ölçeği uygulanmıştır. Bu bölümde “beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik algı ölçeği” 3 alt boyut ve 31 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek “uygun ölçme aracının seçme” (13 madde) alt boyutun puan aralığı 13-65, “ölçme araçlarını uygulama” (7 madde) alt boyutun puan aralığı 7-35, “verilerin değerlendirilmesi” (11 madde), alt boyutun puan aralığı 11-55 tir. Alt boyutları ve sırasıyla iç tutarlık güvenilirlik katsayıları; .89, .92, .94 olarak verilmiştir. Beden eğitimi öğretmenin, 31 maddeden oluşan Beden Eğitimi öğretmenlerine beden eğitimi dersi için ölçme ve değerlendirme yeterlik algısı ölçeği ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde ettiği puanlardır. Ölçek “5 (çok yeterliyim) ile 1 (hiç yeterli değilim)” arasında derecelendirilmiştir. Ölçek puanlarının yorumlanmasında ölçeğin bütününden ve her bir alt boyuttan elde edilen toplam puanlar ya da aritmetik ortalamalar kullanılabilir. Ölçekten ve her boyuttan elde edilen yüksek puanlar öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme yeterlik bakımından kendilerini yeterli algıladıkları, düşük puanlar ise yetersiz algıladıkları biçiminde yorumlanmaktadır (Şirin ve ark. 2009, Arslan 2011). Araştırmacı tarafından yapılan pilot çalışma ile (n=878) çalışan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında tüm ölçeğe ve alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik kat sayıları tüm ölçekte .97; alt boyutlarda .92, .90 ve .92’dir.

### **3.4.3. Beden Eğitimi Öğretmenleri için Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı Ölçeği (Ek 5)**

Arslan (2011) tarafından oluşturulan beden eğitimi öğretmenleri için alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı ölçeği uygulanmıştır. “Beden Eğitimi Öğretmen Adayları için Alternatif Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Algı Ölçeği” tek boyut ve 21 maddeden (17 olumlu, 4 olumsuz) oluşturulmuştur. Ölçek 7’li Likert tipinde geliştirilmiş yer alan ifadeler ise “1: Hiç katılmıyorum” ile “7: Tamamen Katılıyorum” şeklindedir. Olumsuz ifadelerde puanlama tersten yapılmaktadır. Arslan tarafından yapılan geçerlik güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alfa Güvenirlik

katsayısı  $\alpha=,85$  olarak hesaplanmış ve geçerlik güvenirliği sağlanmıştır. BE öğretmeninin, 21 maddeden oluşan beden eğitimi öğretmenleri için alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı ölçeğinden elde ettiği puanlardır Ölçek puanlarının yorumlanmasında ölçeğe ilişkin aritmetik ortalamalar dikkate alınmaktadır. Ölçekte orta nokta dört kabul edilmekte ve aritmetik ortalaması dördün üstünde olan katılımcıların beden eğitiminde alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik algılarının “olumlu yönde”, aritmetik ortalaması dördün altında olan bireylerin algılarının ise “olumsuz yönde” olduğu yorumu yapılmaktadır (Arslan 2011). Yapılan pilot çalışma ile (n=878) çalışan beden eğitimi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilen güvenirlik çalışmasında olumsuz maddelere ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısı .87; olumlu maddelere ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısı .92 ve tüm ölçeğe ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik kat sayısı .85’tir.

### **3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmada örneklem olarak alınan BE öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda çalışan BE öğretmeni olması şartı aranmıştır.

Veri toplama aracı olan anketlerden elde edilen veriler ve kendi içlerinde ifade ettiği maddelerle sınırlıdır. Araştırmada elde edilen veriler 7 coğrafik bölgede yer alan illerde çalışan BE öğretmenleri ile sınırlı olup örnekleme genellenebilir. 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında veri toplanan illerdeki ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan, ölçekleri cevaplayan BE öğretmenleri ile sınırlıdır. Ayrıca öğretmenlerin kendilerine verilen anketleri içtenlikle ve dikkatlice cevapladığı varsayılmıştır.

Örneklem olarak belirlenen illerde 1107 adet anket formu uygulanmış; eksik doldurulan ve veri kaybına neden olan eksik anketler ile il bazında yetersiz sayıda doldurulan formlar çıkartılarak toplam sayı 714 katılımcı olarak belirlenmiş ve çalışmaya katılım oranı % 64.50 düzeyinde gerçekleşmiştir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Anketler yardımıyla elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistik (ortalama ve standart sapma), Çok Yönlü Varyans Analizi (MANOVA) ile parametrik olmayan veri analiz yöntemi olan Pearson Ki-Kare kullanılmıştır. Veri analizleri SPSS (16.0) programı ile yapılmıştır.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda gerçekleştirilen istatistiksel çözümler sonucunda ortaya çıkan bulgulara araştırma soruları doğrultusunda yer verilmiştir.

**4.1. Araştırma sorusu 1** Ölçme ve değerlendirme genel algıları, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 3: Beden eğitimi öğretmenlerinin ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları (n=714)

Ölçme aracı	$\bar{X}$	SS	Min.	Max	
Ölçme değerlendirme genel yeterlik algısı	3,73	0,66	1,00	5,00	
Alt boyutlar	Temel kavramlar	3,83	0,69	1,00	5,00
	Ölçme teknikleri	3,92	0,68	1,00	5,00
	İstatistiksel çözümler ve raporlaştırma	3,48	0,85	1,00	5,00
Beden eğitimi dersi ölçme değerlendirme yeterlik algısı	4,00	0,63	1,45	5,00	
Alt boyutlar	Uygun ölçme aracının seçme	4,02	0,63	1,54	5,00
	Ölçme araçlarını uygulama	3,95	0,76	1,43	5,00
	Verilerin değerlendirilmesi	4,40	0,76	1,50	5,00
Alternatif ölçme değerlendirme algı düzeyi	5,29	0,76	1,76	7,00	

Araştırma kapsamındaki çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerini yeterli gördüğü algı düzeyi beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısı ( $\bar{X}=4,00$ ), alternatif ölçme değerlendirme ( $\bar{X}=5,29$ ) olumlu yönde, ölçme değerlendirme genel yeterlik algısında ( $\bar{X}=3,73$ ) ise orta düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir, standart sapma değerlerine göre ise en fazla değişkenlik gösteren

alternatif ölçme değerlendirme algısının (SS=0,76), en az değişkenlik gösterenin ise beden eğitimi dersi için yeterlik algısının (SS=0,63) olduğu görülmüştür.

Ölçme değerlendirme genel yeterlik algısını alt boyutlarına göre incelediğimizde; “temel kavramlar” ( $\bar{X}=3,83$ ) ve “ölçme teknikleri” ( $\bar{X}=3,92$ ) boyutuna göre “istatistiksel çözümler ve raporlama” alt boyutunda ( $\bar{X}=3,48$ ) kendilerini daha yetersiz görmüşlerdir.

Beden eğitimi dersi ölçme değerlendirme yeterlik algısına alt boyutlarına göre baktığımızda ise “uygun ölçme aracını seçme” ( $\bar{X}=4,02$ ) alt boyutuna göre “verilerin değerlendirilmesi” ( $\bar{X}=4,40$ ) alt boyutunda kendilerini daha yeterli, “ölçme araçlarını uygulama” ( $\bar{X}=3,95$ ) alt boyutunda ise kendilerini yetersiz görmüşlerdir.

**4.2. Araştırma sorusu 2** Cinsiyete göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 4. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları

		Cinsiyet	
		Kadın (n=221)	Erkek (n=493)
Ölçme değerlendirme genel yeterlik algısı	$\bar{X}$	3,71	3,75
	SS	0,70	0,64
	Min.	1,00	1,67
	Max.	5,00	5,00
Beden eğitimi dersi ölçme değerlendirme yeterlik algısı	$\bar{X}$	3,96	4,02
	SS	0,65	0,62
	Min.	1,45	1,84
	Max.	5,00	5,00

Alternatif ölçme değerlendirme algı düzeyi	$\bar{X}$	5,28	5,30
	SS	0,74	0,77
	Min.	2,67	1,76
	Max.	7,00	7,00

Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme genel yeterlik, yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarının birbirine yakın çıktığı, erkeklerin kadınlara göre belirtilen yeterlik algılarında kendilerini daha yeterli gördükleri gözlenmiştir (Tablo 4).

Tablo 5. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre ÖDGYA ölçeği puanları

Sorular	Kadın (n=221)	Erkek (n=493)
	$\bar{X}$ / SS	$\bar{X}$ / SS
1 Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme yapabilirim	4,01 / 0,81	4,10 / 0,79
2 Tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye dönük değerlendirme yapabilirim	3,87 / 0,90	3,91 / 0,82
3 Nitel/nicel, sürekli/sürekli, bağımlı/bağımsız/kontrol değişkenleri belirleyebilirim	3,80 / 0,95	3,96 / 0,84
4 Adlandırma/sınıflama, sıralama, eşit aralıklı, oranlı ölçekler hazırlayabilirim	3,73 / 0,95	3,82 / 0,92
5 Görünüş, kapsam, yapı, benzer ölçekler, yordama geçerliği yapabilirim	3,64 / 0,99	3,70 / 0,95
6 Ölçme hatası, güvenilirlik, güvenilirlik türleri: test-tekrar test, paralel formlar, eşit yarılar, iç tutarlılık, puanlayıcılar arası uyum yapabilirim	3,57 / 1,03	3,62 / 1,01
7 Kazanımın yapısına uygun çoktan seçmeli soru tipini belirleme, yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	3,99 / 0,95	3,98 / 0,90
8 Kazanımın yapısına uygun kısa cevaplı soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,05 / 0,92	4,02 / 0,94
9 Kazanımın yapısına uygun eşleştirme tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,11 / 0,90	4,02 / 0,88
10 Kazanımın yapısına uygun Doğru/yanlış tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,09 / 0,83	4,04 / 0,84
11 Kazanımın yapısına uygun açık uçlu soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	3,96 / 0,92	3,96 / 0,90
12 Kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama yapabilirim	3,99 / 0,93	3,99 / 0,91
13 Öğrenci ürün dosyasına dayalı ölçme sürecini uygulayabilirim	3,81 / 0,97	3,82 / 0,94
14 Kazanımın yapısına uygun kavram haritaları kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid hazırlama, uygulama ve puanlama yapabilirim	3,52 / 1,11	3,60 / 0,99

15	Duyuşsal ve psikomotor nitelikleri ölçebilirim	3,81 / 1,02	3,84 / 0,95
16	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplayıp yorumlayabilirim	3,44 / 1,16	3,57 / 1,03
17	Frekans dağılımları ve grafiksel gösterimler hazırlayabilirim	3,58 / 1,09	3,53 / 1,07
18	Ortalama, ortanca, mod vb, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,61 / 1,04	3,57 / 1,01
19	Ranj, standart sapma, varyans vb, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,55 / 1,12	3,55 / 1,06
20	Normal dağılım, çarpıklık, basıklık vb, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,46 / 1,04	3,49 / 1,02
21	Verilerin yapısına uygun korelasyon tekniğinin belirlenmesi, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,33 / 1,15	3,43 / 1,08
22	t-testi, F testi vb, istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim	3,22 / 1,11	3,28 / 1,14
23	Mutlak değerlendirme, bağlı değerlendirme vb, yapabilirim	3,40 / 1,06	3,62 / 1,06
24	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplayıp yorumlayabilirim	3,42 / 1,15	3,47 / 1,13

Ölçme değerlendirme genel yeterlik algı ölçeğinde kadınların 10. ( $\bar{X} =4,09$ ) 9. ( $\bar{X} =4,11$ ) 8. ( $\bar{X} =4,05$ ) ve 1. ( $\bar{X} =4,01$ ) maddelerde kendilerini yeterli, 22. ( $\bar{X} =3,22$ ) 21. ( $\bar{X} =3,33$ ) 23 ( $\bar{X} =3,40$ ) ve 24. ( $\bar{X} =3,42$ ) maddelerde daha az yeterli gördükleri; erkeklerin 1. ( $\bar{X} =4,10$ ) 10. ( $\bar{X} =4,04$ ) 8. 9. ( $\bar{X} =4,02$ ) ve 1. ( $\bar{X} =4,01$ ) sorularda kendilerini en yeterli, 22. ( $\bar{X} =3,28$ ) 21. ( $\bar{X} =3,43$ ) 24. ( $\bar{X} =3,47$ ) ve 20. ( $\bar{X} =3,49$ ) sorularda az yeterli gördükleri görülmüştür. Kadın ve erkeklerin aynı sorularda kendilerini yeterli ve daha az yeterli gördükleri; ayrıca diğer sorulardaki puanların da birbiri ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 6. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre BEDÖDYA ölçeği puanları

Sorular	Kadın (n=221)	Erkek (n=493)
	$\bar{X}$ / SS	$\bar{X}$ / SS
1 Öğrencileri gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim,	4,11 / 0,86	4,22 / 0,75
2 Kazanımlara uygun alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini seçebilirim,	4,05 / 0,87	4,19 / 0,81
3 Öğrenci ürün dosyasının (portfolyo) amacına karar verebilirim,	3,93 / 0,87	3,99 / 0,87
4 Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak tekniklere karar verebilirim,	3,89 / 0,91	4,00 / 0,87
5 Hangi amaçla kontrol listesi kullanılacağına karar verebilirim,	3,92 / 0,98	3,98 / 0,91
6 Kontrol listesi hazırlayabilirim,	4,04 / 0,96	4,03 / 0,94
7 Kontrol listesindeki maddeleri kazanımlara uygun olarak hazırlayabilirim,	4,09 / 0,86	4,12 / 0,86

8	Dereceli puanlama anahtarı (Rubric) hazırlayabilirim	3,99 / 0,89	3,88 / 0,94
9	Kazanımlara uygun proje çalışmaları saptayabilirim,	4,01 / 0,82	4,01 / 0,89
10	Gözlem tekniğini kullanacağım yer ve zamana karar verebilirim,	4,02 / 0,87	4,13 / 0,82
11	Öz-değerlendirme kurallarını belirleyebilirim,	3,91 / 0,96	3,99 / 0,93
12	Öz-değerlendirme uygulanacak tekniği belirleyebilirim,	3,97 / 0,95	3,98 / 0,90
13	Akran değerlendirme tekniği belirleyebilirim,	3,89 / 1,03	4,00 / 0,94
14	Kontrol listesi uygulayabilirim,	3,89 / 1,02	3,98 / 0,97
15	Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak teknikleri uygulayabilirim,	3,86 / 0,95	3,92 / 1,04
16	Öz-değerlendirme tekniğini uygulayabilirim,	3,89 / 1,02	3,92 / 0,99
17	Dereceli puanlama anahtarlarını uygulayabilirim,	3,93 / 0,95	3,97 / 0,92
18	Akran değerlendirme tekniğini uygulayabilirim,	3,91 / 1,01	3,96 / 0,93
19	Öğrencinin değerlendirme sürecine katılımını sağlayabilirim,	3,99 / 0,92	4,04 / 0,95
20	Öğrencilerin, dersler arası ve konular arası ilişkilendirme becerilerini geliştirici durumlar oluşturabilirim,	4,03 / 0,87	3,97 / 0,98
21	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirme yapabilirim,	4,15 / 0,85	4,09 / 0,97
22	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaları ayrı ayrı (analitik) puanlayabilirim,	3,93 / 0,97	3,91 / 0,94
23	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (holistik) olarak puanlayabilirim,	3,76 / 1,01	3,88 / 0,97
24	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların karne notuna nasıl yansıtılacağına karar verebilirim,	3,94 / 0,98	4,11 / 0,92
25	Kontrol listelerini değerlendirebilirim,	3,93 / 1,02	4,10 / 0,90
26	Kontrol listesi verilerini nota çevirebilirim,	4,02 / 0,90	4,09 / 0,89
27	Dereceli puanlama anahtarlarını değerlendirebilirim,	3,97 / 0,95	4,05 / 0,92
28	Dereceli puanlama anahtarlarının sonuçlarını nota çevirebilirim,	4,00 / 0,98	4,10 / 0,90
29	Öz-değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim,	3,91 / 0,94	4,01 / 0,90
30	Akran değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim,	3,98 / 0,91	3,99 / 0,94
31	Grup değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim,	3,87 / 0,95	3,95 / 0,91

Beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algı puanları kadınlarda; 21. ( $\bar{X}$  =4,15), 1. ( $\bar{X}$  =4,11), 7. ( $\bar{X}$  4,09) ve 2. ( $\bar{X}$  =4,05); erkeklerde 1. ( $\bar{X}$  =4,22), 2. ( $\bar{X}$  =4,19), 10. ( $\bar{X}$  =4,13), 7. ( $\bar{X}$  4,12) sorularda yüksek olduğu görülmüştür. Erkek ve kadınların aynı sorularda yüksek puan aldıkları ancak kadınların öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirmede, erkeklerin de

öğrencilerin gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme değerlendirme tekniklerine karar verebilmede kendilerini en yeterli görmüşlerdir. Erkeklerin tablodaki yeterlik algı puanlarının kadınların puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kadınlar 23. ( $\bar{X} = 3,76$ ), 15. ( $\bar{X} = 3,86$ ), 31. ( $\bar{X} = 3,87$ ); erkekler ise 8–23. ( $\bar{X} = 3,88$ ), 22. ( $\bar{X} = 3,91$ ) sorularda en düşük puanı aldıkları ve sorularda farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 7. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete göre AÖDYA puanları

Sorular	Kadın (n=221)	Erkek (n=493)
	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS
1 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır,	6,36 / 0,96	6,40 / 0,92
2 Öğretim sürecinin her aşamasında ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır,	5,65 / 1,52	5,63 / 1,54
3 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler ( <i>öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri vb.</i> ) kullanılmalıdır,	5,81 / 1,29	5,72 / 1,35
4 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenciler için değerlendirmeyi daha eğlenceli kılmaktadır,	5,99 / 1,02	6,02 / 1,09
5 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğretmenlerin gelecekteki beden eğitimi dersleri için daha iyi ders planları hazırlamasına yardım eder,	5,95 / 1,18	5,93 / 1,19
6 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak, ders aktivitelerine katılım için öğrencilerin motivasyonunu artırır,	5,94 / 1,15	5,88 / 1,25
7 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencileri derslerde yeni şeyler denemeleri konusunda cesaretlendirir,	5,78 / 1,26	5,67 / 1,36
8 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine neden olur,	5,80 / 1,21	5,76 / 1,33
9 Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrenci, neyin, ne zaman, hangi araçla değerlendirileceğini bilmelidir,	5,96 / 1,12	5,91 / 1,17
10 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak için harcanan zaman ve emek etkili sonuçlar ortaya çıkarır,	5,85 / 1,15	5,70 / 1,38
11 Ölçme değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğretmen-öğrenci etkileşimini artırır,	5,57 / 1,56	5,74 / 1,39
12 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmeleri için fırsatlar sunulmalıdır,	5,84 / 1,30	5,77 / 1,35
13 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin çeşitli oyunlardaki becerilerinin artmasına neden olur,	5,76 / 1,25	5,75 / 1,42
14 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlar,	5,56 / 1,51	5,65 / 1,43



15	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenci ders notlarının düşmesine neden olur,	3,72 / 2,23	3,70 / 2,23
16	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin derse katılım düzeyini düşürür,	3,43 / 2,20	3,55 / 2,21
17	Ölçme ve değerlendirme gereksizdir,	3,18 / 2,21	3,13 / 2,28
18	Ölçme ve değerlendirme süreci, iyi bir beden eğitimi programı ve etkili sınıf yönetiminin önemli özelliklerinden birisidir,	4,92 / 1,88	5,30 / 1,72
19	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenci performansını ölçmede daha geçerli ve güvenilir bir yoldur,	5,23 / 1,63	5,33 / 1,62
20	Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, diğer derslerdeki akademik performansa katkıda bulunur,	5,01 / 1,81	5,19 / 1,68
21	Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, öğrenci motivasyonunu düşürür,	3,50 / 2,23	3,48 / 2,26

Alternatif ölçme değerlendirme algı puanları en yüksek kadınlarda ( $\bar{X} = 6,36$ ) ve erkeklerde ( $\bar{X} = 6,40$ ) öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldıkları sorusunda en düşük puanın kadınlar ( $\bar{X} = 3,18$ ) ve erkeklerin ( $\bar{X} = 3,13$ ) ise ölçme değerlendirmenin gereksiz olduğu 17. soruda görülmüştür.

**4.3. Araştırma sorusu 3** Eğitim düzeyine göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?

Tablo 8. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim düzeyine göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları

		Eğitim düzeyi		
		Lisans (n=624)	Yüksek lisans (n=83)	Doktora (n=7)
Ölçme değerlendirme genel yeterlik algısı	$\bar{X} / SS$	3,71 / 0,64	3,89 / 0,77	3,78 / 1,04
Beden eğitimi dersi için yeterlik algısı	$\bar{X} / SS$	3,98 / 0,62	4,11 / 0,66	4,06 / 0,97
Alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı	$\bar{X} / SS$	5,29 / 0,73	5,34 / 0,89	4,67 / 1,09

Tablo 8 incelendiğinde en yüksek puanın Yüksek Lisans mezunu katılımcıların alternatif ölçme değerlendirmeyle ilişkin algıya ( $\bar{X} = 5,34$ ), en düşük puanın ise lisans mezunu katılımcıların ölçme değerlendirme genel yeterlik algısında ( $\bar{X} = 3,71$ ) görülmüştür.

**4.4. Araştırma sorusu 4** Hizmet yılına göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeyle ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Parameterik olmayan testlerden Pearson Ki Kare testi analizi yapılarak beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilişkin genel yeterlik  $\chi^2$  (n=714) = 325,54 beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik  $\chi^2$  (n=714)=481,71 ve alternatif ölçme değerlendirme  $\chi^2$  (n=714)=541,98 yeterlik algıları ile çalıştıkları hizmet yılına göre anlamlılık düzeyi ( $p < 0.05$ ) olarak belirlenmiştir.

Tablo 9. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları

Hizmet yılı	n	Ölçme Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı		Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı		Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı	
		$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
1-5	159	3,83	0,64	4,00	0,61	5,36	0,75
6-10	202	3,73	0,67	3,96	0,66	5,28	0,74
11-15	156	3,65	0,68	3,95	0,61	5,31	0,73
16-20	100	3,69	0,66	4,05	0,65	5,02	0,91
21-25	55	3,72	0,59	4,15	0,57	5,39	0,65
26-30	42	3,85	0,70	4,08	0,65	5,48	0,62

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarını kategoriye ayırdığımızda genel yeterlik algı puanlarının en yüksek 26–30 yıl ( $\bar{X} = 3,85$ ), en düşük 11–15 yıl ( $\bar{X} = 3,65$ ) da; standart sapma değerlerine bakıldığında en fazla değişkenliğin 26–30 (SS=

0,70), en az değişkenliğin ise 21–25 ( $\bar{X} = 3,72$ ,  $SS= 0,59$ ) yıllarında olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi dersi için ölçme yeterlik algılarında en yüksek puan 21–25 yıl ( $\bar{X} = 4,15$ ), en düşük 11–15 yıl ( $\bar{X} = 3,95$ ) da; standart sapma değerlerine bakıldığında en fazla değişkenliğin 6–10 ( $\bar{X} = 3,96$ ,  $SS= 0,66$ ), en az değişkenliğin ise 21–25 ( $SS= 0,57$ ) yıllarında olduğu görülmüştür.

Alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarına bakıldığında en yüksek puanın 26–30 yıl ( $\bar{X} = 5,48$ ), en düşük puanın ise 16–20 yıl ( $\bar{X} = 5,02$ ) da; standart sapma değerlerine bakıldığında en fazla değişkenliğin 16–20 yıl ( $SS= 0,91$ ), en az değişkenliğin ise 26–30 yılda ( $SS= 0,62$ ) olduğu görülmüştür.

Tablo 10. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre ÖDGYA ölçęi puanları

Sorular	1-5 yıl (n=159)	6-10 yıl (n=202)	11-15 yıl (n=156)	16-20 yıl (n=100)	21-25 yıl (n=55)	26-30 yıl (n=42)
	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS
1 Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme yapabilirim	4,09 / 0,85	4,14 / 0,85	3,92 / 0,80	4,01 / 0,85	4,20 / 0,70	4,23 / 0,79
2 Tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye dönük değerlendirme yapabilirim	3,85 / 0,94	3,97 / 0,94	3,81 / 0,80	3,84 / 0,81	3,9 / 0,83	4,16 / 0,90
3 Nitel/nicel, sürekli/sürekli, bağımlı/bağımsız/kontrol değişkenleri belirleyebilirim	3,91 / 0,83	3,85 / 0,83	3,75 / 0,90	4,13 / 0,76	4,01 / 0,73	4,19 / 0,83
4 Adlandırma/sınıflama, sıralama, eşit aralıklı, oranlı ölçekler hazırlayabilirim	3,89 / 0,88	3,82 / 0,88	3,62 / 0,99	3,72 / 1,02	3,80 / 0,95	4,04 / 0,90
5 Görünüş, kapsam, yapı, benzer ölçekler, yordama geçerliği yapabilirim	3,76 / 0,94	3,67 / 0,94	3,60 / 0,91	3,64 / 1,01	3,56 / 1,08	3,97 / 0,92
6 Ölçme hatası, güvenilirlik, güvenilirlik türleri: test-tekrar test, paralel formlar, eşit yarılar, iç tutarlılık, puanlayıcıları ile uyum yapabilirim	3,67 / 0,99	3,52 / 0,99	3,57 / 1,02	3,62 / 0,99	3,67 / 1,00	3,85 / 0,97
7 Kazanımın yapısına uygun çoktan seçmeli soru tipini belirleme, yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,05 / 0,93	3,95 / 0,93	3,88 / 0,93	3,97 / 0,89	4,16 / 0,81	4,16 / 0,76
8 Kazanımın yapısına uygun kısa cevaplı soru yazma, uygulama ve	4,12 / 0,92	3,99 / 0,92	3,98 / 0,95	3,94 / 0,96	4,10 / 0,80	4,23 / 0,87

	puanlama yapabilirim						
9	Kazanımın yapısına uygun eşleştirme tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,18 / 0,89	4,03 / 0,89	3,91 / 0,90	4,08 / 0,88	3,94 / 0,80	4,16 / 0,82
10	Kazanımın yapısına uygun Doğru/yanlış tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,19 / 0,77	3,99 / 0,77	4,00 / 0,90	3,99 / 0,81	4,14 / 0,77	4,09 / 0,84
11	Kazanımın yapısına uygun açık uçlu soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	4,05 / 0,94	4,02 / 0,94	3,80 / 0,90	3,94 / 0,85	3,90 / 0,86	4,04 / 0,88
12	Kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama yapabilirim	3,98 / 0,95	4,01 / 0,95	3,85 / 0,93	4,08 / 0,84	4,05 / 0,80	4,16 / 0,85
13	Öğrenci ürün dosyasına dayalı ölçme sürecini uygulayabilirim	3,89 / 1,02	3,79 / 1,02	3,85 / 0,96	3,69 / 0,91	3,81 / 0,86	3,85 / 0,89
14	Kazanımın yapısına uygun kavram haritaları kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid hazırlama, uygulama ve puanlama yapabilirim	3,75 / 1,06	3,49 / 1,06	3,53 / 0,99	3,54 / 0,97	3,54 / 0,95	3,61 / 0,98
15	Duyuşsal ve psikomotor nitelikleri ölçebilirim	3,88 / 0,98	3,74 / 0,98	3,81 / 0,95	3,77 / 1,01	4,18 / 0,86	3,85 / 0,89
16	Madde güçlük indeksi ve madde ayrırcılık gücü hesaplayıp yorumlayabilirim	3,68 / 1,09	3,51 / 1,09	3,43 / 1,11	3,54 / 0,93	3,34 / 1,02	3,66 / 0,95
17	Frekans dağılımları ve grafiksel gösterimler hazırlayabilirim	3,66 / 1,06	3,51 / 1,06	3,50 / 1,15	3,50 / 1,05	3,56 / 1,08	3,54 / 0,91
18	Ortalama, ortanca, mod vb, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,60 / 0,98	3,58 / 0,98	3,57 / 1,07	3,64 / 0,97	3,54 / 1,13	3,50 / 0,99
19	Ranj, standart sapma, varyans vb, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,69 / 0,98	3,64 / 0,98	3,43 / 1,11	3,43 / 1,12	3,40 / 1,16	3,59 / 0,98
20	Normal dağılım, çarpıklık, basıklık vb, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,65 / 0,99	3,50 / 0,99	3,36 / 1,07	3,36 / 1,06	3,38 / 0,99	3,57 / 0,96
21	Verilerin yapısına uygun korelasyon tekniğinin belirlenmesi, hesaplayıp yorumlayabilirim	3,57 / 1,18	3,38 / 1,18	3,31 / 1,09	3,39 / 1,09	3,27 / 1,09	3,38 / 1,10
22	T-testi, F testi vb, istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim	3,28 / 1,14	3,31 / 1,14	3,16 / 1,16	3,22 / 1,11	3,16 / 1,10	3,57 / 0,99
23	Mutlak değerlendirme, bağıl değerlendirme vb, yapabilirim	3,82 / 1,09	3,54 / 1,09	3,46 / 1,00	3,41 / 1,09	3,34 / 1,09	3,52 / 0,96
24	Madde güçlük indeksi ve madde ayrırcılık gücü hesaplayıp yorumlarım	3,66 / 1,08	3,44 / 1,08	3,44 / 1,16	3,25 / 1,10	3,25 / 1,20	3,54 / 1,25

Tablo 10’u incelediğimizde 1–5 yıl aralığında çalışan beden eğitimi öğretmenleri “Kazanımın yapısına uygun doğru/yanlış tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 4,19$ ) en yüksek; “t-testi, F testi vb, istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,28$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

6–10 yıl aralığındaki katılımcıların “Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme yapabilirim” sorusuna ( $\bar{X} = 4,14$ ) en yüksek, “t-testi, F testi vb, istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,31$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

11–15 yıl aralığındaki katılımcıların “Kazanımın yapısına uygun doğru / yanlış tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 4,00$ ) en yüksek; “t-testi, F testi vb. istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,16$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

16–20 yıl aralığındaki katılımcıların “Nitel / nicel, sürekli / süreksiz, bağımlı / bağımsız / kontrol değişkenleri belirleyebilirim” sorusuna ( $\bar{X} = 4,13$ ) en yüksek; “t-testi, F testi vb. istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,22$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

21–25 yıl aralığında ki katılımcıların “Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme yapabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 4,20$ ) en yüksek; “t-testi, F testi vb. istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,16$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

26–30 yıl aralığında ki katılımcıların “Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme yapabilirim” ve “Kazanımın yapısına uygun kısa cevaplı soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim” soruların da ( $\bar{X} = 4,23$ ) en yüksek; “Ortalama, ortanca, mod vb. hesaplayıp yorumlayabilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,50$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

Diğer sorulardaki puanlara bakıldığında hizmet yıllarında kazanıma uygun ölçme değerlendirmeyi uygulama ve puanlamada kendilerini yeterli, ancak puanlamaları

nota çevirme ya da analiz edebilme de daha az yeterli gördükleri, 1–5 yıl ve 21–25 ve 26–30 yıl aralığında çalışanların diğerlerine göre bu sorularda daha yüksek olduğu söylenebilir. 26–30 yıl aralığındakiler hariç en düşük puanların aynı soruda olduğu, en yüksek puanların 26–30 yıl aralığında çalışanlara ait olduğu söylenebilir.

Tablo 11. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre BEDÖDYA ölçeği puanları

Sorular	1-5 yıl (n=159)	6-10 yıl (n=202)	11-15 yıl (n=156)	16-20 yıl (n=100)	21-25 yıl (n=55)	26-30 yıl (n=42)
	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS
1 Öğrencileri gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim,	4,24 / ,72	4,13 / ,88	4,16 / ,75	4,21 / ,82	4,30 / ,79	4,16 / ,65
2 Kazanımlara uygun alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini seçebilirim,	4,15 / ,82	4,04 / ,91	4,14 / ,78	4,26 / ,81	4,32 / ,81	4,21 / ,71
3 Öğrenci ürün dosyasının (portfolyo) amacına karar verebilirim,	4,01 / ,85	3,90 / ,91	3,94 / ,88	4,09 / ,86	4,05 / ,80	3,90 / ,82
4 Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak tekniklere karar verebilirim,	4,02 / ,87	3,91 / ,92	3,94 / ,89	4,04 / ,87	3,98 / ,84	3,97 / ,84
5 Hangi amaçla kontrol listesi kullanılacağına karar verebilirim,	4,00 / ,93	3,92 / ,97	3,86 / ,94	4,08 / ,92	4,18 / ,84	3,85 / ,87
6 Kontrol listesi hazırlayabilirim,	4,10 / ,88	4,01 / ,97	3,87 / 1,01	4,07 / ,97	4,21 / ,85	4,21 / ,84
7 Kontrol listesindeki maddeleri kazanımlara uygun olarak hazırlayabilirim,	4,14 / ,91	4,10 / ,93	4,05 / ,79	4,16 / ,78	4,18 / ,79	4,14 / ,92
8 Dereceli puanlama anahtarı (Rubric) hazırlayabilirim	3,86 / ,94	3,96 / ,94	3,80 / ,93	4,02 / ,88	3,92 / ,92	4,04 / ,96
9 Kazanımlara uygun proje çalışmaları saptayabilirim,	3,93 / ,92	4,06 / ,84	3,94 / ,93	4,10 / ,81	4,07 / ,71	4,02 / ,97
10 Gözlem tekniğini kullanacağım yer ve zamana karar verebilirim,	4,04 / ,92	4,05 / ,85	4,10 / ,82	4,26 / ,69	4,20 / ,84	4,00 / ,85
11 Öz-değerlendirme kurallarını belirleyebilirim,	3,98 / ,95	3,95 / ,95	3,91 / ,91	3,96 / ,94	4,12 / ,94	4,04 / ,96
12 Öz-değerlendirme uygulanacak tekniği belirleyebilirim,	4,04 / ,95	3,91 / ,89	3,88 / ,93	3,98 / ,86	4,25 / ,84	4,11 / 1,01

13	Akran değerlendirme tekniği belirleyebilirim,	3,95 / 1,00	3,90 / ,99	3,93 / ,93	4,04 / ,83	4,18 / ,90	3,97 / 1,23
14	Kontrol listesi uygulayabilirim,	4,07 / ,99	3,94 / ,90	3,83 / ,98	3,86 / 1,10	4,10 / ,97	4,09 / 1,10
15	Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak teknikleri uygulayabilirim,	3,88 / 97	3,88 / ,94	3,96 / ,94	3,75 / 1,26	4,10 / ,93	4,02 / 1,13
16	Öz-değerlendirme tekniğini uygulayabilirim,	3,92 / 1,00	3,91 / 1,00	3,89 / ,99	3,81 / 1,02	4,21 / ,83	3,78 / 1,20
17	Dereceli puanlama anahtarlarını uygulayabilirim,	3,93 / ,93	3,94 / ,86	3,94 / ,95	3,98 / ,95	4,10 / ,93	3,92 / 1,15
18	Akran değerlendirme tekniğini uygulayabilirim,	4,00 / ,93	3,88 / ,99	3,90 / ,97	4,01 / ,87	4,07 / ,85	3,90 / 1,14
19	Öğrencinin değerlendirme sürecine katılımını sağlayabilirim,	4,01 / ,94	4,02 / ,91	3,98 / ,91	4,03 / ,84	4,20 / ,80	4,02 / 1,42
20	Öğrencilerin, dersler arası ve konular arası ilişkilendirme becerilerini geliştirici durumlar oluşturabilirim,	4,03 / ,94	3,98 / 1,01	3,90 / ,83	4,00 / 1,02	4,10 / ,80	4,04 / 1,10
21	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirme yapabilirim,	4,00 / ,96	4,15 / ,89	4,04 / ,88	4,16 / 1,04	4,29 / ,73	4,21 / 1,17
22	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmalarını ayrı ayrı (analitik) puanlayabilirim,	3,88 / ,97	3,84 / ,94	3,88 / ,97	3,93 / 1,04	4,03 / ,76	4,38 / ,73
23	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (holistik) olarak puanlayabilirim,	3,86 / 1,03	3,80 / 1,06	3,74 / ,97	3,91 / ,96	3,87 / ,79	4,19 / ,70
24	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların karne notuna nasıl yansıtılacağına karar verebilirim,	4,01 / 1,02	4,04 / ,96	3,96 / ,96	4,15 / ,85	4,16 / ,83	4,30 / ,78
25	Kontrol listelerini değerlendirebilirim,	4,01 / ,95	3,98 / ,97	3,95 / ,95	4,30 / ,85	4,10 / ,93	4,26 / ,82
26	Kontrol listesi verilerini nota çevirebilirim,	4,06 / ,90	3,99 / ,94	3,98 / ,91	4,29 / ,82	4,20 / ,82	4,14 / ,75
27	Dereceli puanlama anahtarlarını değerlendirebilirim,	3,98 / 1,00	3,95 / ,89	3,98 / ,93	4,23 / ,88	4,21 / ,73	4,11 / 1,06
28	Dereceli puanlama anahtarlarının sonuçlarını nota çevirebilirim,	4,04 / ,96	4,01 / ,88	4,07 / ,92	4,14 / 98	4,29 / ,71	4,04 / 1,14
29	Öz-değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim,	3,87 / ,96	3,96 / ,97	3,98 / ,85	3,96 / ,89	4,27 / ,70	4,19 / ,96

30	Akran değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim,	4,03 / ,88	3,94 / ,94	3,96 / ,88	3,89 / 1,03	4,20 / ,80	4,14 / 1,07
31	Grup değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim,	3,89 / ,96	3,78 / ,93	3,96 / ,90	3,95 / ,98	4,23 / ,74	4,11 / ,86

Beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algı puanlarında 1–5 yıl aralığında çalışan beden eğitimi öğretmenleri “Öğrencileri gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 4,24$ ) en yüksek; “Dereceli puanlama anahtarı (Rubric) hazırlayabilirim” ve “Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (holistik) olarak puanlayabilirim,” sorularında ( $\bar{X} = 3,86$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

6–10 yıl aralığındaki katılımcıların “Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirme yapabilirim.” sorusuna ( $\bar{X} = 4,15$ ) en yüksek, “Grup değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim” sorusunda ( $\bar{X} = 3,78$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

11–15 yıl aralığında ki katılımcıların “Öğrencileri gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 4,16$ ) en yüksek ve “Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (holistik) olarak puanlayabilirim.” sorularında ( $\bar{X} = 3,74$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

16–20 yıl aralığındaki katılımcıların “Kontrol listelerini değerlendirebilirim.” sorusuna ( $\bar{X} = 4,30$ ) en yüksek; “Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak teknikleri uygulayabilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 3,75$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

21–25 yıl aralığında ki katılımcıların “Kazanımlara uygun alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini seçebilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 4,32$ ) en yüksek; “Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (holistik) olarak puanlayabilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 3,87$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.



26-30 yıl aralığındaki katılımcıların “Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaları ayrı ayrı (analitik) puanlayabilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 4,38$ ) en yüksek; “Hangi amaçla kontrol listesi kullanılacağına karar verebilirim.” sorusunda ( $\bar{X} = 3,85$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

Diğer sorulardaki puanlara bakıldığında hizmet yılları arasında soru puanlarının birbirine yakın olduğu, 16-20, 21-25, 26-30 yıl puanlarının daha yüksek olduğu 6-10 ve 11-15 yıllarda daha düşük olduğu, en yüksek ve en düşük puanların verildiği soruların farklılık gösterdiği görülmüştür.

Tablo 12. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre AÖDYA ölçeği puanları

Sorular	1-5 yıl (n=159)	6-10 yıl (n=202)	11-15 yıl (n=156)	16-20 yıl (n=100)	21-25 yıl (n=55)	26-30 yıl (n=42)
	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS	$\bar{X}$ /SS
1 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır,	6,40 / ,85	6,33 / ,91	6,35 / 1,01	6,37 / 1,10	6,52 / ,81	6,61 / ,66
2 Öğretim sürecinin her aşamasında ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır,	5,91 / 1,15	5,47 / 1,62	5,75 / 1,45	5,04 / 1,97	5,98 / 1,38	5,95 / 1,24
3 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler ( <i>öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri vb.</i> ) kullanılmalıdır,	5,96 / 1,06	5,73 / 1,27	5,77 / 1,39	5,32 / 1,70	5,89 / 1,22	5,83 / 1,24
4 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenciler için değerlendirmeyi daha eğlenceli kılmaktadır,	6,09 / ,95	5,91 / 1,11	6,05 / ,99	5,83 / 1,33	6,16 / 1,01	6,28 / ,74
5 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğretmenlerin gelecekteki beden eğitimi dersleri için daha iyi ders planları hazırlamasına yardım eder,	5,98 / 1,11	5,90 / 1,11	5,94 / 1,25	5,65 / 1,41	6,23 / 1,12	6,30 / ,99
6 Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak, ders aktivitelerine katılım için öğrencilerin	5,89 / 1,13	5,93 / 1,15	5,85 / 1,27	5,56 / 1,49	6,21 / 1,10	6,30 / ,81

	motivasyonunu artırır,						
7	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencileri derslerde yeni şeyler denemeleri konusunda cesaretlendirir,	5,79 / 1,26	5,75 / 1,25	5,67 / 1,37	5,24 / 1,53	6,20 / 1,09	5,80 / 1,27
8	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine neden olur,	5,72 / 1,32	5,83 / 1,24	5,76 / 1,30	5,51 / 1,39	6,10 / 1,04	5,92 / 1,42
9	Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrenci, neyin, ne zaman, hangi araçla değerlendirileceğini bilmelidir,	5,77 / 1,23	6,00 / 1,03	5,84 / 1,27	5,88 / 1,15	6,18 / 1,14	6,23 / ,87
10	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak için harcanan zaman ve emek etkili sonuçlar ortaya çıkarır,	5,93 / 1,11	5,92 / 1,19	5,63 / 1,41	5,21 / 1,55	5,90 / 1,29	5,78 / 1,42
11	Ölçme değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğretmen-öğrenci etkileşimini artırır,	5,90 / 1,18	5,64 / 1,49	5,66 / 1,49	5,30 / 1,69	5,90 / 1,28	5,83 / 1,37
12	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmeleri için fırsatlar sunulmalıdır,	5,83 / 1,23	5,88 / 1,18	5,99 / 1,18	5,14 / 1,82	5,85 / 1,32	5,92 / 1,23
13	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin çeşitli oyunlardaki becerilerinin artmasına neden olur,	5,77 / 1,26	5,81 / 1,25	5,80 / 1,29	5,21 / 1,78	6,14 / 1,17	5,97 / 1,40
14	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlar,	5,47 / 1,61	5,73 / 1,30	5,64 / 1,35	5,48 / 1,56	5,74 / 1,66	5,76 / 1,41
15	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenci ders notlarının düşmesine neden olur,	3,65 / ,20	3,60 / 2,20	3,64 / 2,22	4,06 / 2,33	3,49 / 2,25	4,21 / 2,18
16	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif	3,71 / 2,30	3,35 / 2,22	3,46 / 2,17	3,57 / 1,96	3,40 / 2,36	3,76 / 2,33

	yöntemler kullanmak öğrencilerin derse katılım düzeyini düşürür,						
17	Ölçme ve değerlendirme gereksizdir,	3,28 / 2,26	3,10 / 2,29	3,37 / 2,35	3,13 / 2,20	2,65 / 2,02	2,69 / 2,10
18	Ölçme ve değerlendirme süreci, iyi bir beden eğitimi programı ve etkili sınıf yönetiminin önemli özelliklerinden birisidir,	5,32 / 1,62	5,14 / 1,82	5,29 / 1,68	4,73 / 1,97	5,30 / 1,86	5,40 / 1,83
19	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenci performansını ölçmede daha geçerli ve güvenilir bir yoldur,	5,45 / 1,54	5,26 / 1,65	5,44 / 1,55	4,80 / 1,85	5,49 / 1,56	5,38 / 1,43
20	Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, diğer derslerdeki akademik performansa katkıda bulunur,	5,22 / 1,55	5,25 / 1,68	5,09 / 1,63	4,72 / 2,06	5,05 / 1,82	5,59 / 1,79
21	Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, öğrenci motivasyonunu düşürür,	3,50 / 2,25	3,42 / 2,27	3,51 / 2,29	3,85 / 2,08	2,89 / 2,24	3,59 / 2,31

1-5 yıl aralığında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme algı puanlarında ise; “Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.” sorusunda ( $\bar{X} = 6,40$ ) en yüksek; “Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, öğrenci motivasyonunu düşürür.” sorusunda ( $\bar{X} = 3,50$ ) en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

“Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.” sorusunda 6–10 yıl ( $\bar{X} = 6,33$ ), 11–15 yıl ( $\bar{X} = 6,35$ ), 16–20 yıl ( $\bar{X} = 6,37$ ), 21–25 yıl ( $\bar{X} = 6,52$ ), 26–30 yıl ( $\bar{X} = 6,61$ ), en yüksek; “Ölçme ve değerlendirme gereksizdir,” sorusunda 6–10 yıl ( $\bar{X} = 3,10$ ), 11–15 yıl ( $\bar{X} = 3,37$ ), 16–20 yıl ( $\bar{X} = 3,13$ ), 21–25 yıl ( $\bar{X} = 2,65$ ), 26–30 ( $\bar{X} = 2,69$ ) yıl arası katılımcıların en düşük puanlamayı yaptıkları görülmüştür.

1-5 yıl aralığında çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin en düşük puanlamaya sahip soru hariç diğer hizmet yıllarındaki katılımcılar aynı soruda en düşük ve en

yüksek ortalamaya sahiptir. 21-25 ve 26-30 yıl aralığındakiler en yüksek ortalamaya sahipken 6-10 yıl aralığındakiler diğer sorularda daha düşük ortalamaya sahip olduğu gözlenmiştir.

**4.5. Araştırma sorusu 5** Okul türüne göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları çalışılan ne düzeydedir?

Tablo 13. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul türüne göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları

		Okul Türü					
		Genel Lise (n=63)	Anadolu Lisesi (n=187)	Meslek Lisesi (n=147)	Fen Lisesi (n=27)	Ortaokul (n=248)	Spor Lisesi (n=42)
Ölçme	$\bar{X}$	3,90	3,86	3,66	3,68	3,67	3,60
değerlendirme							
genel yeterlik	SS	0,73	0,63	0,55	0,75	0,67	0,84
algısı							
Beden eğitimi	$\bar{X}$	4,10	4,07	3,90	3,95	4,00	3,91
dersi ölçme							
değerlendirme	SS	0,65	0,68	0,53	0,63	0,64	0,69
yeterlik algısı							
Alternatif ölçme	$\bar{X}$	5,20	5,35	5,26	5,28	5,33	5,05
değerlendirme algı							
düzeyi	SS	0,82	0,78	0,73	0,56	0,73	0,94

Tablo 13'e baktığımızda ölçme değerlendirme genel yeterlik algılarında en yüksek ortalamanın genel Lise ( $\bar{X} =3,90$ ) iken, en düşük ortalama Spor Lisesinde ( $\bar{X} =3,60$ ); standart sapma değerlerine baktığımızda ise en fazla değişkenlik gösteren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesinde ( $\bar{X} =0,84$ ), en az değişkenlik gösterenin ise Anadolu Lisesinde ( $\bar{X} =3,86$ ,  $SS=0,63$ ) olduğu görülmüştür.

Beden eğitimi dersi için yeterlik algılarının yine Genel Lisenin ( $\bar{X} =4,10$ ) yüksek olduğu ancak genel yeterlikte kendilerini daha az yetersiz gördükleri gözlenmiştir. Bu algı düzeyinde en düşük ortalama ise Spor Lisesinde ( $\bar{X} =3,91$ ) çalışan beden eğitimi öğretmenlerinde olduğu ve yine genel yeterlik ortalamasına göre bu algıda kendilerini daha yeterli gördükleri görülmüştür. Standart sapma değerlerine baktığımızda en fazla değişkenin yine Spor Lisesinde ( $SS=0,69$ ), en az değişkenliğin ise Fen Lisesinde ( $\bar{X} =3,95$ ,  $SS=0,63$ ) olduğu görülmüştür.

Alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerinde en yüksek ortalama Anadolu Lisesinde ( $\bar{X} = 5,35$ ), en düşük ortalama ve SS değerlerinde en fazla değişkenlik gösteren Spor Lisesinde ( $\bar{X} = 5,05$ ,  $SS= 0,94$ ), en az değişkenliğin ise Fen Lisesinde ( $\bar{X} = 5,28$ ,  $SS= 0,56$ ) olduğu görülmüştür

Tablo 14. Beden eğitimi öğretmenlerinin okul türü gruplarına göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanları

		Gruplandırılmış okul türü		
		Genel-Meslek Lisesi (n=210)	Anadolu-Fen-Spor Lisesi (n=256)	Ortaokul (n=248)
Ölçme değerlendirme genel yeterlik algısı	$\bar{X}$	3,73	3,80	3,67
	SS	0,62	0,69	0,67
Beden eğitimi dersi ölçme değerlendirme yeterlik algısı	$\bar{X}$	3,96	4,03	4,00
	SS	3,96	0,67	0,64
Alternatif ölçme değerlendirme algı düzeyi	$\bar{X}$	5,24	5,29	5,33
	SS	0,76	0,79	0,73

Çalışmaya dâhil olan katılımcıların çalıştıkları okul türünde öğretmenini sınav ile seçen okullar ile öğrencinin okula sınavla seçilmesi ve yaş aralığına göre gruplandığımızda en yüksek ortalamanın Anadolu-Fen-Spor lisesinde ölçme değerlendirme genel yeterlik ( $\bar{X} =3,80$ ), beden eğitimi için yeterlik ( $\bar{X} =4,03$ ) ve

alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin yeterlikte ise ortaokulda ( $\bar{X} = 5,33$ ) görülmüştür.

En düşük ortalamalara bakıldığında genel-meslek lisesinin beden eğitimi dersi için yeterlik ( $\bar{X} = 3,96$ ), alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin yeterlikte ( $\bar{X} = 5,24$ ) olduğu; genel yeterlik te ise ortaokul da ( $\bar{X} = 3,67$ ) olduğu görülmüştür.

**4.6. Araştırma sorusu 6** Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Puan ortalamaları arasında görülen farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi öncesi, verilerin varyans analizine uygunluğu çoklu varyans analizleri kapsamında incelenmiştir. Varyans eşitliği ve kovaryans matrislerinin eşitliği incelenirken Box's M testi ve Levene's testleri sonuçlarına bakılmıştır. Box's M testi ( $p = 0,00$ ;  $p < 0,05$ ) sonucuna göre temel varsayım olan kovaryans eşitliği sağlanamadığından Pillai's Trace sonuçlarına bakılmış; Levene testi (genel yeterlik, beden eğitimi dersi için yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı  $p = 0,00$ ;  $p < 0,00$ ) sonucuna göre varyansların homojen dağılmadığı ifade edilebilir.

Tablo 15. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve okul türüne göre ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA MANOVA değerleri

	Pillai's trace	F	Hipotez sd	Hata Sd	p	$\eta^2$
Cinsiyet	0,00	0,63	3,00	476,00	0,59	0,00
Yaş	0,29	1,39	111,00	1,43	0,00*	0,09
Eğitim durumu	0,01	1,41	6,00	954,00	0,20	0,00
Okul türü	0,03	2,61	6,00	954,00	0,01*	0,01

( $p < 0,05$ )

MANOVA sonuçlarına göre yaş değişkeninin (Pillai's trace =0,29,  $F_{(111,1)}=1,39$ ,  $p<0.05$ ,  $\eta^2=0.09$ ) ve çalışılan okul türünün (Pillai's trace =0,03,  $F_{(6,954)}=2,61$ ,  $p<0.05$ ,  $\eta^2=0.01$ ) ölçme değerlendirme genel yeterlik, beden eğitimi dersi için yeterlik ve alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Cinsiyet (Pillai's trace =0,00,  $F_{(3,476)}=0,63$ ,  $p>0,05$ ,  $\eta^2=0,00$ ) ve eğitim durumu (Pillai's trace =0,01,  $F_{(6,954)}=1.41$ ,  $p>0,05$ ,  $\eta^2=0,00$ ) değişkenleri ile arasında anlamlı etki olmadığı görülmektedir.

Gözlenen anlamlı farklılıkların hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığı gruplar arası etkileşim tablosundaki anlamlılık değerlerine bakılarak yorumlanmış ve Bonferroni düzeltmesi kullanılarak alfa düzeyi  $p=0,017$ , (0,05/3) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 16. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve okul türü ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA puanlarının izleme analiz sonuçları

	Bağımlı değişken	KT	sd	KO	F	p	$\eta^2$
Cinsiyet	Genel yeterlik	0,49	1	0,49	1,34	0,24	0,00
	Beden eğitimi yeterlik	0,50	1	0,50	1,42	0,23	0,00
	Alternatif ölçme Değerlendirme	0,36	1	0,36	0,70	0,40	0,00
Yaş	Genel yeterlik	20,31	37	0,54	1,48	0,03	0,10
	Beden eğitimi yeterlik	21,73	37	0,58	1,64	0,01*	0,11
	Alternatif ölçme Değerlendirme	32,91	37	0,89	1,72	0,00*	0,11
Eğitim durumu	Genel yeterlik	0,89	2	0,44	1,20	0,30	0,00
	Beden eğitimi yeterlik	0,45	2	0,22	0,63	0,53	0,00
	Alternatif ölçme Değerlendirme	4,05	2	2,02	3,91	0,02	0,01
Okul türü	Genel yeterlik	3,88	2	1,94	5,23	0,00*	0,02

Beden eğitimi yeterlik	3,15	2	1,57	4,40	0,01*	0,01
Alternatif ölçme Değerlendirme	1,05	2	0,52	1,02	0,36	0,00

---

Tablo 16'ya baktığımızda yaş değişkeninde ölçme değerlendirme genel yeterlik algısı anlamlı farklılık göstermezken, beden eğitimi dersi için yeterlik ( $F_{(37,478)}=1,64$ ,  $p<0,017$ ) ve alternatif ölçme değerlendirme ( $F_{(37,478)}=1,72$ ,  $p<0,017$ ) algısında anlamlı farklılık bulunmaktadır, Okul türü değişkenine göre genel yeterlik ( $F_{(2,478)}=5,23$ ,  $p<0,017$ ) ve beden eğitimi dersi için yeterlik algısında ( $F_{(2,478)}=4,40$ ,  $p<0,017$ ) anlamlı farklılık çıkarken; alternatif ölçme değerlendirme algı düzeyinde anlamlı farklılık çıkmamıştır. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde ise araştırılan yeterlikler arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır.



## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ile ilgili olarak elde edilen bulgular araştırma sorularının sıralamasına göre yorumlanmıştır.

**5.1. Araştırma sorusu 1** Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?

Araştırmada beden eğitimi öğretmenleri ÖDGYA orta düzeyde yeterli, “temel kavramlar” ve “ölçme teknikleri” alt boyutuna göre “istatistiksel çözümleme ve raporlama” alt boyutunda kendilerini daha yetersiz görmüşlerdir. BEDÖDYA’da yeterli, “uygun ölçme aracını seçme” alt boyutuna göre “verilerin değerlendirilmesi” alt boyutunda kendilerini daha yeterli, “ölçme araçlarını uygulama” alt boyutunda ise kendilerini yetersiz görmüşlerdir. AÖDYA’da ise olumlu düzeyde olarak görülmüştür. Bu durum yapılan çalışmalarda önerilen hizmet içi eğitim, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların ölçme ve değerlendirme dersleri ile ilgili değişen programa uygun eğitim vermesi, teknoloji kullanılarak bilginin, ölçme teknik ve araçlarının her seviyedeki öğretmene ulaşması gibi sebepler sayesinde artış olduğu; ancak istenilen düzeyde olmadığı düşünülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme yeterlikleri bakımından kendilerini yetersiz gören öğretmenlerin yetersizlik düzeyleri, yeni programların getirdiği yeni teknikler ile daha da artmıştır. Öğretmenlerle yürütülen çalışmalar sonucunda öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlik algılarının düşük düzeyde olduğu, yetersiz gördüğü, hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ve kendilerini yeterli hissettikleri ölçme tekniklerini kullandıkları görülmüştür (Daniel ve King 1998, Bıçak ve Çakan 2004, Gelbal ve Kelecioğlu 2007, Liu 2008, Pektaş 2010, Akbaş ve Gençtürk 2011, Erdoğan ve Kurt 2012, Kaya ve ark. 2012, Çalışkan ve ark. 2013, Kuzu ve Aslan, 2013). Araştırma bulgularına paralel olarak sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmada genel olarak kendilerini ölçme değerlendirme konusunda göstermeleri beklenen yeterliklerde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir (Özbaşı Çıkrıkçı-Demirtaşlı 2013). Süreç içerisinde hizmet içi eğitimlere katılım, teknoloji

kullanımının artması ile orantılı olarak bilgiye ulaşma, farklı teknikleri uygulayabilme ve alt kademedeki öğrencilerin bu sistemde yetişerek gelmesi sebebiyle öğretmenlerin ölçme değerlendirme de genel yeterlik algı düzeylerinin arttığı düşünülmektedir.

Erdoğan ve Kurt (2012), BE öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlik algılarını bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada temel kavramlar ve ölçme tekniklerinde öğretmenler kendilerini yeterli istatistiksel analiz ve raporlaştırma da daha az yeterli gördüklerini belirtirken; bunun sebebinin birçok öğretmenin matematiksel işlemlere dönük olumsuz tutumlarından ya da analiz ve raporlaştırma ile ilgili daha üst düzey becerilere ihtiyaç duymalarından kaynakladığını ifade etmiştir. Bu sonuç ve beden eğitimi öğretmen adayları ile yapılan araştırma sonuçları da çalışma bulgularını destekler niteliktedir (Arslan ve Çelik 2010, Çelik ve Aslan 2012, Yeşilyurt 2012, Aslan ve ark. 2013).

Çalışan BE öğretmenleri ile yapılan araştırmalarda ölçme değerlendirme yeterlik algılarında öğretmenlerin önemli bir kısmının kendini yetersiz gördüğü ve bu konuda eğitim ihtiyacı doğduğu sonucu görülmüştür. Araştırma sonuçlarında sık rastladığımız bu durum değişen programa ait ölçme değerlendirme bilgi ve becerilerin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir (Daniel ve King 1998, Çakan 2004, Güneş 2007, Liu 2008, Gencel ve Özbaşı 2013, Pektaş 2010). Çalışan BE öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olma düzeylerinde ve kendilerini ölçme ve değerlendirme de yeterli olarak görmedikleri; değerlendirme de daha çok uygulama ve sözlü sınav tercih ettikleri, ölçme değerlendirme yeterlik uygulamalarının belirlenen standartlarda olduğu ancak istenilen düzeyde olmadığı literatürde karşımıza çıkmaktadır (James ve ark. 2005, Erdemir 2007, Şirin ve ark. 2009, Şirinkan ve Erciş 2009, Avşar 2012, Pastor ve ark. 2013). Araştırma bulgularını destekler nitelikte Genç (2008), BE öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamalarında kendilerini görece olarak yeterli gördüklerini belirtmiştir. Benzer amaçla öğretmen adayları ile yapılan diğer çalışmalarda öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme yeterliğinin ortalamasının üstünde ancak istenilen düzeyde olmadığı belirtilmiştir (Çoklar ve Odabaşı 2009, Yeşil 2009, Yaman ve Karamustafaoğlu 2011, Yavuz 2011, Gencel ve Özbaşı 2013, Şahin ve Uysal 2013).

Araştırma bulgularına göre BE öğretmenlerinin yenilenen program ile ilgili alınan hizmet içi eğitimler ve süreç içerisinde kazanımlara uygun ölçme değerlendirme araçları kullandıkları, uygulama boyutundaki eksiklikler ve mevcut şartlar nedeniyle farklı araçları kullanamadıkları ve bu yüzden de yeterlik algılarının arttığı ancak istenilen düzeyde olmadığı düşünülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre değiştirilen öğretim programları yanında değişen ölçme değerlendirme tekniklerini de getirmiştir (MEB 2005, 2009, 2011). Özdemir (2010), öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma göre uyguladıkları ders programlarında öğrencilerin hedefleri ne düzeyde kazandıkları, ne düzeyde öğrendikleri, hangi konuda eksikliklerinin olduğunu belirlemek için alternatif ölçme değerlendirme araçları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekliliğini vurgulamıştır.

Uluslararası literatüre baktığımızda ölçme ve değerlendirme de BE dersi değerlendirmelerinin NASPE standartlarına göre uygulanmasının, değerlendirmenin öğrencilerin ve öğretmenlerin algılarını etkilediği, alternatif değerlendirmelerin öğretmenin öğrenme öğretim sürecini olumlu anlamda etkilediğini ve alternatif yöntemlerinin kullanılması önerilmiştir (James ve ark. 2005, Cummiskey 2007, Bonner ve Chen 2009, Pastor ve ark. 2013).

Flowers (2005), Acat ve Demir (2007), Özdemir (2010), öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçları konusunda kendilerini yeterli olarak görmediklerini belirtmiştir. Genç (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin görece olarak kendilerini alternatif ölçme değerlendirmede yetersiz olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Yıldız ve ark. (2013) ortaöğretim beden eğitimi öğretmenleriyle beden eğitimi dersi yeni öğretim programını öğretmen görüşüyle değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada; öğretmenlerin uygulamada ve ölçme değerlendirmede bir fark olmadığını veya bilgi eksikliğinden yorum yapamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamızda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algı düzeyinin olumlu yönde gelişmekte olduğu sonucuna paralel olarak; Arslan (2011), alternatif ölçme değerlendirme araçlarının zamanla daha da uygulanabilir olacağını ve öğretmenlerin bu konuda yeterliklerin zamanla artacağını belirtmiştir. Yeterlik ve tecrübe arasındaki ilişkinin araştırıldığı

çalışmalarda aralarında önemli bir ilişkinin olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Akdağ ve Walter 2005, Brinkerhoff 2006, Köseoğlu ve ark. 2007).

Alternatif değerlendirme yöntemlerinden biri de performans ödevleridir (MEB 2005). Güllü ve ark. (2007), 4, 5 ve 6. sınıf beden eğitimi dersi yeni öğretim programı uygulamalarını incelediği çalışmada öğretmenlerin beden eğitimi ve spor derslerinde uygulama sınavlarına, performans ödevlerine ve proje ödevlerine önem verdiklerini belirtmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yeterlik algılarına yönelik araştırma sınırlı sayıdadır. Alan öğretmenlerinin değişen beden eğitimi dersi öğretim programı ile beraber önerilen ölçme değerlendirme araçları konusunda kendilerini yetersiz gördükleri ve kullanmayı tercih etmedikleri belirtilmiştir (Genç 2008, şirin ve ark. 2009). İzci ve ark. (2014), öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve algıları üzerine yaptığı çalışmada matematik, fen bilgisi, Türkçe, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği bölümleri öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma konusundaki algılanan yeterlik düzeylerini yeterli ve kısmen yeterli arasında değiştiğini görmüştür. Bu araştırma bulgusu lisans eğitiminden itibaren yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilere aktarılmasının yanında uygulamaya yönelik yeterlik oluşturulmalıdır.

Gün geçtikte gelişen ve değerşen eğitim sisteminin içinde değerlendirme sürecinin de gerçek yaşam becerilerini temel alan öğretimi ölçecek bir ölçme değerlendirme süreci olacağını ileri sürmüşlerdir (Veronesi 2000, James ve ark 2005). Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme algıları konusunda bu benzeri çalışmalarda neden ve sonuçlar üzerinde yapılacak düzenleme ve gelişim programı sayesinde; ulusal standarda uygun bir ölçme değerlendirme ve eğitim kalitesi yükselmesi sağlanacaktır.

**5.2. Araştırma sorusu 2** Cinsiyete göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ne düzeydedir?

Beden eğitimi öğretmenleri ÖDGYA BEDÖDYA, AÖDYA düzeyleri ortalamaları kadın ve erkeklerde birbirine yakın olduğu; araştırılan üç algı düzeyinde de erkeklerin ortalamalarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırma sonucuna paralel olarak benzer çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından ölçme değerlendirme alanına ilişkin algı düzeyine etkisi istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken; erkeklerin kadınlara oranla algı düzeyleri daha yüksek olması bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir (Yılmaz ve Gündüz 2008, Maral 2009, Yavuz 2011, Çelik ve Aslan 2012, Yeşilyurt 2012, Gencel ve Özbaşı 2013, Şahin ve Uysal 2013, Can 2014). Ancak bu farklılığın erkek katılımcıların kadın katılımcılardan daha fazla olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

**5.3. Araştırma sorusu 3** Eğitim düzeyine göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları göre ne düzeydedir?

Lisans mezunu beden eğitimi öğretmenleri kendilerini ÖDGYA ve BEDÖDYA düzeylerinde orta düzeyde yeterli, AÖDYA düzeyleri olumlu yönde; yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin ÖDGYA orta düzeyde yeterli, BEDÖDYA' da yeterli ve AÖDYA' da olumlu yönde yeterli olarak görmüşlerdir. Eğitim seviyesi arttıkça yeterlik algı düzeyinin artması beklenmektedir, çalışma sonuçlarına göre genel yeterlik algısının eğitim seviyesi arttıkça puanın az da olsa arttığı ancak istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir. İncelenen tüm algı düzeylerinde lisans ve doktora mezunu beden eğitimi öğretmenine göre ortalama puanlarının daha yüksek olduğu göze çarpmıştır. Araştırma bulguları daha önce yapılan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Zhang ve ark. (2003), yaptığı çalışmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanında aldıkları eğitimi düzeyinin ya da miktarının artmasının, bu alanda kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlayacağını belirtmiştir. Yılmaz ve Gündüz'ün (2008), ölçme değerlendirme tekniklerinin uygulanışına ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmada yüksek lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin görüş puanlarının lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerden yüksek olduğunu belirtmiştir.

Maral (2009), sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada mezun oldukları eğitim basamağının ölçme değerlendirme yeterliği arasında anlamlı farklılık görüldüğünü belirtmiştir. Aydın (2005), Kaya ve ark. (2012), öğretmenlerin eğitim düzeyleri ile alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini (AÖDT) bilme ve uygulama arasında anlamlı farklılık bulmadıklarını belirtmiştir. Ayrıca eğitim düzeyinin arttıkça öğretmenin AÖDT bilme uygulamada daha yeterli olarak bekleneceğini; ancak eğitim seviyesi artan öğretmeni zaten kendini daha yeterli görerek AÖDT bilme ve uygulamada başka arayışlara girmeyeceğini ifade etmiştir.

Yapılan çalışmalardan hareketle lisansüstü eğitim alan öğretmenin kendini yenilediği, geliştirdiği ve bu nedenle de ölçme değerlendirme yeterlik algılarında belirleyici bir faktör olduğu düşünülmektedir.

**5.4. Araştırma sorusu 4** Hizmet yılına göre ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

İstatiksel olarak beden eğitimi öğretmenlerinin ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA düzeyleri algı düzeyleri ile çalıştıkları hizmet yılına göre istatiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yıllarını kategoriye ayırdığımızda ÖDGYA puanlarının en yüksek 26–30 yıl, en düşük 11–15 yıl; BEDÖDYA düzeylerinde en yüksek puan 21–25 yıl, en düşük 11–15 yıl; AÖDYA düzeyine bakıldığında en yüksek puanın 26–30 yıl, en düşük puanın ise 16–20 yıl aralığında çalışan katılımcılarda olduğu görülmüştür.

Literatüre baktığımızda beden eğitimi öğretmenlerinin çalışma yıllarına bağlı olarak ölçme değerlendirme yeterlik algılarında istatiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (Genç 2008, Yılmaz ve Gündüz 2008, Maral 2009). Yılmaz ve Gündüz (2008), beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanışını inceledikleri çalışmada çalışılan kıdem yılında anlamlı farklılık bulduklarını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada 16-20 yıl arasında çalışan öğretmenlerin 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlere oranla ölçme değerlendirme uygulamaları ile ilgili görüşlere daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Çakan (2004), Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeylerini amaçladığı çalışmasında

öğretmenlerin basit istatistiki bilgilere sahip olmadıklarını, yeni ya da tecrübeli öğretmenlerin aynı ölçme değerlendirme bilgi ve becerisine sahip olduklarını gözlemlemiştir. Şahin ve ark. (2008), çalışmasında öğretmenlerin kıdem yılı ile alternatif ölçme değerlendirme yeterlikleri arasında anlamlı farklılık bulmuştur.

Kaya ve ark. (2012), öğretmenlerin AÖDT bilme, uygulama düzeylerinde kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermiş ve bu farklılığın 21 yıl üzeri çalışanların AÖDT bilme ve uygulama düzeylerinin 0-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Aydın (2005), tarafından yapılan çalışmada hizmet yılı düşük olan öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine fazla yer veremedikleri ve bunları yeterince uygulayamadıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Özbaşı ve Çıkrıkçı-Demirtaşlı (2013), sınıf öğretmenlerinin 15 yıl ve daha üzeri çalışanların tüm yeterlik göstergelerinde kendilerini yeterli bulduklarını belirtmiştir. Benzer çalışmalarda da kıdem yılı fazla olanların yeterlik düzeyinin arttığı belirlenmiştir (Güneş 2007, Sünbül ve Arslan 2007, Can 2014).

Benzer araştırma sonuçları çalışmamızın bulguları ile paralellik göstermekte olup; hizmete yılının ölçme değerlendirme algı düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu; hizmet süresi fazla olanların çeşitli ölçme değerlendirme algı düzeylerinde kendilerini yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Hizmet süresi arttıkça tecrübenin artması ile bilgiyi uygulayabilme ve eğitim ortamına aktarabilmesi, dolayısıyla yeterlik göstergelerinde kendilerini yeterli bulmalarını sağladığı düşünülmektedir.

**5.5. Araştırma sorusu 5** Çalışılan okul türüne ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları göre ne düzeydedir?

Katılımcıların çalıştıkları okul türüne göre ÖDGYA düzeylerinde en yüksek ortalama genel lise, en düşük ortalama spor lisesinde BEDÖDYA düzeylerinde yine Genel Lisenin yüksek olduğu ancak genel yeterlikte kendilerini daha az yetersiz gördükleri; en düşük ortalama ise Spor Lisesinde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinde olduğu ve yine genel yeterlik ortalamasına göre bu algıda kendilerini daha yeterli gördükleri görülmüştür. AÖDYA düzeylerinde en yüksek

ortalama Anadolu Lisesinde en düşük ortalama ve Spor Lisesinde olduğu görülmüştür.

Çalışmaya dâhil olan katılımcıların çalıştıkları okul türünde öğretmenini sınav ile seçen okullar ile öğrencinin okula sınavla seçilmesi ve yaş aralığına göre gruplandırığımızda en yüksek ortalamanın Anadolu-Fen-Spor lisesinde ÖDGYA, BEDÖDYA düzeylerinde olduğu; AÖDYA düzeyinde ise en yüksek ortalama ortaokulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinde görülmüştür.

En düşük ortalamalara bakıldığında genel-meslek lisesinin BEDÖDYA ve AÖDYA düzeyine ilişkin yeterlikte olduğu; ÖDGYA düzeyinde ise ortaokulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinde görülmüştür.

Genç (2008), beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algılarını araştırdığı çalışmasında okul düzeyi değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlemlemiştir. İlköğretim okulunda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortaöğretimdeki öğretmenler oranla kendilerini daha yeterli gördüklerini belirtmiştir (Çakan 2004). Bu durumun yaş grubu özellikleri gereği çeşitlilik gösterdiği, öğretmenlerin öğrenciyi tüm özelliklerine göre ölçme ve değerlendirme yapması nedeni ile kaynaklandığı; Anadolu –Fen – Spor Liselerinde öğrencilerin belirli bir amaca dönük eğitim aldıkları bu yüzden ölçme ve değerlendirmelerin de verilen eğitimle orantılı olarak uygulama gereğinden dolayı olduğu düşünülmektedir.

**5.6. Araştırma Sorusu 6** Ölçme ve değerlendirme genel, beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme yeterlik ve alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmada yaş ve çalışılan okul türünün değişkeninin ÖDGYA, BEDÖDYA, AÖDYA düzeylerinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri ile ifade edilen algılar arasında anlamlı etki olmadığı görülmektedir.

Yapılan ileri analizde yaş değişkeninde ÖDGYA anlamlı farklılık göstermezken, BEDÖDYA ve AÖDYA düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmaktadır.



Okul türü değişkenine göre ÖDGYA ve BEDÖDYA düzeyinde anlamlı farklılık çıkarken; AÖDYA düzeyinde anlamlı farklılık çıkmamıştır. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde ise araştırılan yeterlikler arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır.

Kaya ve ark. (2012), öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyaç düzeylerini araştırdıkları çalışmada öğretmenlerin AÖDT bilme ve uygulama düzeylerinin görev yaptıkları illere göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Erdoğdu ve Kurt (2012), çalışmalarında öğretmenlik alanının, mesleki gelişmeleri takip etme ve örgütsel bağlılığı değişkenlerinde ölçme değerlendirme yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık; mesleki yeterlilik değişkeninde ise anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmişlerdir.

Cizek ve ark. (1996), öğretmenlerin sınıf içi değerlendirme uygulamalarında algı düzeyini incelediği çalışmada cinsiyet, kıdem, sınıf düzeyi gibi değişkenlerin yaptıkları uygulamada anlamlı farklılık olmadığını saptamıştır.

Çalışkan ve Yazıcı (2013), ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmada cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yapılan yerleşim yerine göre tutum düzeylerinin anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Özbaşı Çıkrıkçı-Demirtaşlı (2013), sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme ile ilgili yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulamazken, sınıf mevcudu, mezun oldukları fakülte ve hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı farklılık görüldüğünü belirtmişlerdir.

Çalışkan ve ark. (2013), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirdikleri çalışmada cinsiyet ve öğretim türü değişkenlerinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterlikleri arasında istatistiksel olarak farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada ayrıca sosyal bilgiler öğretmen adayların ölçme ve

değerlendirme yöntemlerine ilişkin kendilerini orta düzeyde yeterli buldukları belirtilmiştir.

Şirin (2009), 6. sınıflarda yeni ilköğretim beden eğitimi dersi öğretim programının uygulanabilirlik düzeyini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada ölçme değerlendirme alt boyutunda uygulanabilirliği cinsiyet, kıdem yılı, ortalama sınıf mevcudu ve hizmet içi eğitime katılma açılarından bakıldığında anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir.

Karamustafaoğlu ve ark. (2012), sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme öz yeterliklerini belirlemek ve farklı değişkenler açısından değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada; alternatif ölçme değerlendirme araçlarını geliştirme ve kullanımı cinsiyete göre kadınlar lehine farklılık gösterirken, mezun olunan okul ve hizmet yılına göre aralarında ilişki olmadığını belirtmiştir.

Araştırma bulguları ve yapılan çalışma bulgularından hareketle cinsiyete, çalışılan il ve okul düzeyi ve hizmet yılı değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu ve bu durumun milli eğitim temel hedefleri doğrultusunda her öğrencinin bireysel özelliklerine göre ölçme ve değerlendirme, değerlendirmeyi sürece yayma vb. ilkeleri doğrultusunda uygulanması sebebiyle farklılık gösterdiği söylenebilir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algılarının İncelenmesi” amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlara göre yapılan öneriler yer almaktadır.

### 6.1. Sonuçlar

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda sıfır hipotez reddedilmiş karşı hipotez ( $H_1$ ) kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmenleri kendilerini ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı düzeyinde orta düzeyde yeterli gördükleri; istatistiksel çözümlene ve raporlama alt boyutunda ise temel kavramlar ve ölçme teknikleri alt boyutlarına göre yetersiz görmüşlerdir.

Beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısında yeterli düzeyde, ölçme araçlarını uygulama alt boyutunda ise uygun ölçme aracını seçme ve verilerin değerlendirilmesi alt boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz görmüşlerdir. Alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeyinde ise olumlu yönde yeterli görmüşlerdir.

Değişen program ile beraber öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde ölçme değerlendirme yeterliklerin de artış olduğu, öğretim programında kazanımların çeşitli ve çok yönlü olması, her geçen yıl öğrencinin bu sistemde yetişerek bir üst sınıfa çıkması sebebiyle; öğretmenlerin farklı ölçme değerlendirme araçları kullandığı ve bu nedenle ölçme değerlendirme yeterlik algılarının arttığı düşünülmektedir. Beden eğitimi dersi saatlerinin yetersiz olması, ders içi öğretim materyallerinin eksik olması, gerekli saha ve tesisin yok denecek kadar az olması ve öğrencilerin derse karşı olan tutumları, beden eğitiminde kullanılacak standardize beceri testleri ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarının uygulanmasına yönelik bilgi eksiklikleri nedeniyle beden eğitimi öğretmenlerinin kendilerini istenen düzeyde yeterli görmedikleri düşünülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algı düzeyi, beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısı ve alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeyinde ise kadın ve erkeklerin ortalama puanları birbirine yakın olarak gözlenmiştir.

Lisans mezunu çalışan beden eğitimi öğretmenleri kendilerini ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ve beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısında orta düzeyde yeterli, alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeyinde ise olumlu yönde görmüşlerdir. Yüksek lisans mezunu ve doktora eğitimini tamamlamış çalışan beden eğitimi öğretmenleri kendilerini ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısında orta düzeyde yeterli, beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısında yeterli, alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeyinde ise olumlu yönde görmüşlerdir. Eğitim düzeyine bağlı olarak kendini geliştiren, bu alanla ilgili yenilikleri takip eden beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlik algılarının yüksek olduğu düşünülmektedir.

Hizmet yılı, yaş ve okul türü değişkenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı, beden eğitimi dersi için ölçme değerlendirme yeterlik algısı ve alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin algı düzeyini etkilediği görülmüştür. Hizmet yılına bağlı olarak tecrübeli öğretmenlerin yeni bilgiyi anlama, eğitim ortamına dâhil etme ve uygulamada sıkıntı yaşamadıkları düşünülmektedir. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenler için ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda kendilerini daha az yeterli gördükleri sonucunu karşımıza çıkarmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlarda ölçme değerlendirme dersinin uygulama boyutu önem kazanmakla beraber, öğretim elemanlarının da öğretmen adaylarını bu sistem ile ölçme değerlendirme yapmasının öğretmen adayına bu anlamda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **6.2. Öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre öneriler şu şekilde sıralanabilir.

1. Nitel araştırma yöntemleriyle çalışan öğretmenlerin ölçme değerlendirme bilgilerinin derinlemesine incelenmesi ve ihtiyaçların belirlenmesi.
2. Standartlar/yeterlik algılarını belirlemeye yönelik (ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntemleri vb.) veri toplama araçlarının geliştirilmesi.

3. Beden eğitimi dersine özgü alternatif ölçme değerlendirme araçları ile standardize beceri testlerinin her yaş grubu ve okul türüne göre çeşitlendirilmesi
4. Ölçme ve değerlendirme bilgi ve uygulama becerilerinin deneysel araştırma desenleriyle geliştirilmesi.
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik kurs, seminer vb. etkinlikler düzenlenmesi, özellikle uygulamaya dönük etkinliklerin sağlanması, sürekli mesleki gelişimin öneminin anlatılması ve geliştirilmesi (öneminin öğretmenlere anlatılması).
6. Beden eğitimi öğretmen eğitiminde ölçme değerlendirme tekniklerinin eğitim süresi boyunca teorik ve uygulamalı olarak verilmesi, deneyimli öğretmenler ile bu alana ait gözlem ve uygulama yapımları sağlanması ve öğretim elemanları tarafından bu sistem ile değerlendirilmesi

Son olarak değişen öğretim programının ve öğretimin başarısını belirlemek ölçme değerlendirme sayesinde mümkün olmaktadır. Bu sebeple öğrenciye ölçme ve değerlendirme yapmak öğretmenlik mesleğinin önemli bir parçasıdır. Bu bağlamda öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliğine sahip olması ve ölçme ve değerlendirme standartlarına uygunluk sağlaması ile eğitim kalitesinin artacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Acat BM, Demir E. İlköğretim programlarındaki alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. 1. Ulusal İlköğretim Kongresi, 15-17 Kasım 2007; Ankara, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 2007.
- Akbaş Y, Gençtürk E. Coğrafya öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri: kullanma düzeyleri, sorunları ve sınırlılıklar. *Eastern Geographical Review*, 2011; 30: 331-335.
- Akdağ I, Walter J. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik duygusu. *Sportmetre / Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2005; 3(4): 127-131.
- Al-Dajeh, Hesham I. Jordanian vocational, secondary education teachers and acquisition of the national professional standards. *ERIC Education*, 2012; 133: 221-232
- Amobi AA. Preservice teachers reflectivity on the sequence and consequences of teaching actions in a microteaching experience. *Teacher Education Quarterly*. 2005; 32(1):115-130.
- Aracı H. Okullarda Beden Eğitimi. Öğretmenler ve Öğrenciler İçin. 1998, Ankara: s.13-38.
- Armor D, Conry OP, Cox M, King N, Mcdonell L, Pascal A, Pauly E, Zellman G. Analysis of the school preferred reading program in selected. Los Angeles minority schools. *Eric Document*, reproduction service, 130243. 1976.
- Arslan Y. Ölçme ve değerlendirme gelişim programının beden eğitimi öğretmen adayları ve ders verdikleri öğrencilerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerine etkisi. 2011, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Arslan Y, Çelik Z. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının belirlenmesi. 11. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, sözel bildiri, Antalya, 10-12 Kasım 2010.
- Arslan Y, İlker GE, Demirhan G. Geliştirilen bir ölçme ve değerlendirme gelişim programının beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2013; 13(2): 1107-1124.

- Ashton PT, Webb RB. Making A Difference: Teachers Sense of Efficacy and Student Achievement. Newyork: Longman. 1986.
- Aslanoğlu AE. Öğretimde sunu becerilerinin değerdendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı (rubric) kullanılmasına ilişkin bir araştırma. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2003; 36: s. 1-2.
- Atılgan H. Eğitimde Ölçme Ve Değerdendirme. Ankara Arı Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Avşar Z, Sağlam M. Beden eğitimi öğretmeni nasıl olmalıdır? İlköğretim öğrencilerinin görüşleri. İlköğretim Online, 2008; 7/3: s. 738-747. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Avşar Z. Türkiye İçin Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi Standartlarının Oluşturulması. 2012, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Eskişehir (Prof. Dr. Mustafa Sağlam).
- Aydın F. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerdendirme konusundaki düşünceleri ve uyguladıkları. 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Eylül 2005; Denizli, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 2005.
- Bağdatlı A. Değişen ilköğretim programlarındaki 4. Sınıf fen ve teknoloji dersinin taslak öğretim programının, öğrenci başarısında etkisi ve sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşlerinin değerdendirilmesi. 2005, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hatay.
- Balyan M. Beden eğitimi derslerinde başarı notu değerdendirmesi üzerine bir yaklaşım. 2003, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Bandura A. Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall,1986.
- Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 1977; 84(2): 191-215.
- Bandura A. Human agency in social cognitive theory. American Psychologist. 1989a; 44(9): 1175-1184.
- Bandura A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. Developmental Psychology. 1989b; 25(5):729-735.

- Bandura A. Self-efficacy. The Exercise of Control. New York: 1997.
- Barber M, Mourshed M. How the world's best performing scholl systems come out on top. Mckinsey and Company, London, 2007.
- Başaran İE. Yönetimde İnsan İlişkileri. Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1992.
- Başoğlu B. Ankara ili devlet liselerinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki sorunları üzerine bir araştırma. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1995.
- Baumgartner TA, Jackson AS, Mahar MT, Rowe DA. Measurements for Evaluation in Physical Education & Exercise Science. New York: Mc Graw Hill, 2003.
- Bekiroğlu OF. Ölçme ve değerlendirmede alternatif yöntemler ve portfolyo kullanımı. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2008; 1(1): 5.
- Berman P, Mclaughlin MW. Federal programs supporting educational change, vol III: factors affecting implementation & continuation. 1977.
- Bıçak B, Çakan M. Lise öğretmenlerinin sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamalarına dönük görüşleri. Milli Eğitim Bakanlığı, Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu Bildirileri, Ankara; 20-22 Aralık 2004.
- Bilge N. Türkiye'de Beden Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesi. Kültür Bakanlığı Yayını no:1095; 17-67, Ankara, 1989.
- Bilgen N. Öğretmen ve Eğitimi. Milli Eğitim Dergisi, 1998; 137: 61-62.
- Bonner SM, Chen PP. Teacher candidates perceptions about grading and constructivism teaching. Educational Assessment, 2009; 14(2): 57-77.
- Boutigny, CA, Gueriot, PH. L'education Physique al'ecole. MAGNARD, Paris, 1998.
- Brinkerhoff J. Effects of a long duration, Professional development academy on technology integration beliefs and practices. International Society for Technology in Education, 2006; 39(1): 22-43
- Brooks MG, Brooks JG. In search of understanding: The case of constructivist classrooms. Alexandria, Virginia Association for Supervision and Curriculum Development Press. Philedelphia: USA:1993.



- Bukova-Güzel E, Alkan H. Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2005; 5(2): 385-425.
- Bulca Y, Saraç L, Yapar A. Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap II: Ölçme-Değerlendirme*. İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S. (Editörler), Spor yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010.
- Buldu M. Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlaması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim National Education*, 2014; 204: 114-134,
- Büyükkaragöz SS, Çivi C. *Genel Öğretim Metotları. Öz Eğitim Yayınları, İstanbul, 1997.*
- Büyüköztürk Ş, Çakmak E, Akgün Ö, Karadeniz Ş, Demirel F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2009.*
- Byrne BM. *Structural equation modeling with AMOS. Mahwah, N. J. Lawrence Erlbaum Associates, 2001.*
- Can MF. *Beden eğitimi ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin algıları (Muğla ili örneği). 2014, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Muğla.*
- Cengiz C, Semiz K. *Aktiviteye Özgü Standardize Beceri Testleri. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliğinde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap 2: Ölçme Değerlendirme (Editörler: Demirhan G, İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S) Ankara Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010.*
- Chen W. *Teachers knowledge about and views of the national standarts for physical education. Journal of Teaching in Physical Education. 2006; 25: 120-142.*
- Chepko S, Arnold RE. *Guidelines for physical education programs: Grades K-12 Standards.*
- Cizek GJ, Fitzgerald SM, Rachor RE. *Teachers' assessment practices: preparation, isolation and kitchen sink. Educational Assessment, 1996; 3(2): 159-179.*
- Cummiskey MD. *Implementation of the Pennsylvania state standarts for physical education: Teacher and student perspectives. 2007, A Dissertation Submitted to The Temple University Graduate Board, Doktora Tezi, Pennsylvania.*
- Çakan M. *Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi; 2004; 37: 99-114.*

- Çalık S. Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir araştırma. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 2007.
- Çalışkan H. Yazıcı K. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum ve düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 2013; 10(1): 398-415.
- Çelik Z, Arslan Y. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi, Beden Eğitimi Ve Spor Bilimi Dergisi*. 2012; 14(2): 223-232.
- Çiçek Aİ. *New Teaching Programmes and Constructivist education approach*. Kastamonu, 2005.
- Çoban B, Turan M. Öğrenci görüşlerine göre ideal beden eğitimi öğretmenin nitelikleri: ölçek geliştirme çalışması. *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 2006; 16/1: 149-161.
- Çoklar AN, Odabaşı HF. Eğitim teknolojisi standartları açısından öğretmen adaylarının değerlendirme özyeterliklerinin belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2009; 28: 1-12.
- Daniel LG, King DA. knowledge and use of testing and measurement literacy of elementary and secondary teachers. *Journal of Educational Research*. 1998; 91(6): 331-344.
- Demircioğlu İH. Tarih ve coğrafya öğretmenlerinin sosyal bilimler öğretiminin amaçlarına yönelik görüşleri (Doğu Karadeniz Bölgesi Örneği). *Bilig*, 2004; 31: 71-84.
- Demirel Ö. *Eğitimde Program Geliştirme*. 10. Baskı Pegem Yayıncılık, Ankara, 2007
- Demirhan G, Açıkada C, Altay F. Students perceptions of physical education teacher qualites. *Journal of The International Council For Health, Physical Education, Recreation, Sport And Dance*, 2001; 35(3): 16-18.
- Demirhan G, Coşkun H, Altay F. Beden eğitimi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin görüşler. *Eğitim ve Bilim*, 2002; 27(123): 35-41
- Demirhan G. *Beden Eğitimi Öğretmeni Olmak*. *Çağdaş Eğitim*, 2002; 27(288): 7-13.

- Deringöl Y. Türkiye’de cumhuriyet döneminden günümüze ilköğretim öğretmenleri yetiştirilmesinin tarihsel boyutu ve eğitimcilerin görüşlerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2007; 4(2): 17-27
- Dünya Bankası. Türkiye’de eğitimde kalite ve eşitliğin iyileştirilmesi, güçlükler ve seçenekler. İnsani Kalkınma Bölümü, Avrupa ve Orta Asya Bölgesi, Washinton DC: 2011.
- Erdal H. 2005 İlköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği). 2007, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.
- Erdemir AZ. İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması (Kahramanmaraş örneği). 2007, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.
- Erden M. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.39-44.
- Erdoğan MY, Kurt F. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. [Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi] 1(2): 23-36. 2012. <http://www.izu.edu.tr/Assets/Content/file/20121101-yeym.pdf/> Kasım 2013.
- Ertürk S. Eğitimde Program Geliştirme. Yelken Tepe Yayınları, Ankara,1975,s.169-170.
- Ertürk S. Eğitimde Program Geliştirme. Meteksan, Ankara, 1998.
- EURYDICE. Evaluation of Teacher Education Institutions- A Quick Data Collection, Brussels: EURYDICE, 2004.
- EURYDICE. Avrupa’daki Okullarda Beden Eğitimi ve Spor. Avrupa Komisyonu, EURYDICE Raporu, AB Yayın Ofisi, Lüksemburg, 2013.
- Fay T, Doolittle S. Agents for change: From standards to accountability in physical education. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 2002; 73 (8): 29-35.
- Fidan N, Erden M. Eğitime Giriş 5. Baskı, Meteksan Matbaacılık, Ankara,1994.
- Flowers CL, Delzell D, Browder F. Teachers perceptions of alternative assessments. Research Practices for Persons with Severe Disabilities, 2005; p.81-92.

- Friedman ED. The pupils image of the physical education teacher and suggestions for changing attitudes in teacher training. *International Journal of Physical Education*, 1983; 20(2): 15-18
- Gelbal S, Kelecioğlu H. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,2007; 33: 135-145.
- Gencil İE, Özbaşı D. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algılarının incelenmesi. [Elektronik Dergi], 2013; 12(1):190-201.<http://ilkogretim-online.org.tr/vol12say1/v12s1m14.pdf> .
- Genç N. Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algıları. 2008, Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin.
- Gibson S, Dembo MH. Teacher efficacy: a construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 1984; 76(4):569-582.
- Gökçe E. İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 2003; 299: 36-48
- Gömlüksiz MN, Bulut İ. Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007; 32: 76-88.
- Gronlund NE. *Assessment of student achievement*. Boston: Allyn and Bacon, 2006.
- Gullikson AR. Teacher perspectives of their instructional use of tests. *Journal of Educational Research*, 1984; 77(4): 244-248.
- Guskey TR, Passaro PD. Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 1994; 31: 627-643.
- Güçlü N. Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, MEB Yayınları, Ankara, 2000; 147.
- Güllü M, Güçlü M, Kafkas E. Beden eğitimi öğretmenlerinin 4.,5., ve 6. Sınıf beden eğitimi dersi yeni öğretim programı uygulamalarının incelenmesi. *Uluslararası Akdeniz Spor Bilimleri Kongresi*, 09-11 Kasım 2007; Antalya, Akdeniz Üniversitesi, 2007.

- Güneş A. Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri.2007, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Güven İ. Öğretmen Yetiştirmenin Uluslararası Boyutu. UNESCO 45. Uluslararası Eğitim Kongresi, Milli Eğitim Dergisi, 2001; 150: 20-27
- Halis İ. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
- Harlen W. Teaching, Learning & Assessing Science 5-12. London, 2000; 108-116
- Harrison JM, Blakemore CL, Buck mm. Instructional Strategies For Secondary School Physical Education. Newyork: Mcgraw Hill. 2001
- Hünük D, İnce ML, Ebem Z. Yazılı testler. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap II: Ölçme ve Değerlendirme. Demirhan G, İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S (Editörler), Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010; s. 72-91.
- İnce ML, Saçlı F. Dereceli Puanlama Anahtarları (Rubrikler). Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap II: Ölçme ve Değerlendirme. Demirhan G, İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S (Editörler), Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010; s. 64-70
- İşman A, Eskicumalı A. Eğitimde Planlama ve Değerlendirme. Değişim Yayınları, İstanbul, 2003.
- İzci E, Göktaş Ö, Şad NS. Öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve yeterlik algıları. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2014; 15(2): 37-57.
- Jacop R, Frid S. Curriculum change. What do teachers and students really think Annual Meeting of The American Educational Research Association. Chicago, 24-8. 1997.
- James AR, Griffin L, France T. Perceptions of assessment in elementary physical education: A case study. Physical Educator, 2005; 62(2): 1-12.
- Johnson LV. Choosing appropriate assessments. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 2005; 76(8): 49-56.
- Jonassen DH. Toward a constructivist view of instructional design. Educational Technology, 1990; 30(10): 32-34.

- Kan A. Ödev ve Projeler. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Anı Yayıncılık, Ankara, 2006: s. 336-343.
- Karaca E. Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme yeterliklerine ilişkin algıları. 2003, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Karaca E. An investigation of primary and high school teacher 'perception levels of efficacy. Evaluation in Education in Turkey, Social Behavior And Personality Journal. 2008; 36(8): 1111-1112.
- Karaküçük S. Rekreasyon, Boş Zamanları Değerlendirme, Kavram Kapsam ve Bir Araştırma. Seren Matbaacılık Yayınları, Ankara, 1999.
- Karamustafaoğlu S, Çağlak A, Meşeci B. Alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri. Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2012; 1(2): 167-179.
- Karasar N. Bilimsel Araştırma Teknikleri. Nobel Yayınevi, Ankara, 2009.
- Karasar N. Bilimsel Araştırma Teknikleri. Nobel Yayınevi, Ankara, 2011
- Kavcar C. Alan Öğretmeni Yetiştirme. Eğitimde yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyum Kitabı, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, 2003.
- Kaya A, Balay R, Göçen A. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. International Journal Of Human Sciences, 2012; 98(2): 1229-1259.
- Kazu H, Aslan S. 2004 ilköğretim programının ölçme-değerlendirme boyutu ile ilgili yapılan araştırmaların değerlendirilmesi. Elementary Education Online, [Elektronik Dergi] 12(1): p.87-108, 2013. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol12say1/v12s1m7.pdf>
- Kirazcı S, Altay F, Erturan AG, Arslan Y. Ölçme ve Değerlendirme İlkeleri, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap II: Ölçme ve Değerlendirme. Demirhan G, İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S (Editörler), Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010.

- Koca C, Arslan Y, Demirhan G. Beden eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda yapılan bilimsel araştırmaların incelenmesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap II: Ölçme ve Değerlendirme. Demirhan G, İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S (Editörler), Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010.
- Korkmaz H. Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları. Yeryüzü Yayınevi, Ankara, 2004
- Kovaç M, Sloan S, Starc G. Competiancies in physical education teaching: Slovenian teachers' views and future perspectives. European Physical Education Review, 2008;14: 299-323. doi:10.1177/1356336X08095668
- Köseoğlu N, Yılmaz M, Gerçek C, Soran H. Bilgisayar kursunun bilgisayara yönelik başarı, tutum ve özyeterlik inançları üzerine etkisi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2007; 33: 203-209.
- Kubiszyn T, Borich G. Educational Testing And Measurement: Classroom Application And Practice. Newyork: Harper Collins, 1996.
- Küçükahmet L. Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme. Nobel Yayınları, Ankara, 2000.
- Lacy AC, Hastad DN. Measurement & Evaluation in Physical Education And Exercise Science. San Francisco: Pearson, Benjamin Cummings, 2006.
- Law B, Eckes M. Assesment and ESL. Canada: Peguis Publishers, 1995.
- Linn R, Gronlund NE. Measurement And Assesment in Teaching (7th. Ed). Prentice-Hall, 1995.
- Liu X. Measuring teachers "perceptions of granding practices: Does school level make a difference? Northeastern Educational Research Association, Annual Conference Proceedings. Lunenberg, 2008.
- Lumpkin A. Physical education and sport: A contemporary introduction (2nd ed). Times-Mirror, St. Lois, 1990.
- Maral DY. Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri. 2009, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale.

- Mckinsey & Company. How The Worlds Best Performing school Systems Come Out On Top. [Electronic Journal]. <http://www.smhc-cpre.org/wp-content/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top-sept-072.pdf> September 2007; 02
- Melograno VS. Designing The Physical Educational Curriculum. Unites States: Human Kinetics, 1998.
- Mentiş-Taş A. Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartlarının belirlenmesi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2004; 37(1): 28-54
- Mertler CA. Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. Education, 1999; 120(2): 285-296.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Çağdaş Öğretmen Profili. MEB: EARGED, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2001.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmen Yeterlikleri. MEB: EARGED, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2002.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Çalışması (Pilot Uygulama Ulusal Raporu). MEB: EARGED, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2005.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. MEB: EARGED, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2006.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Beden Eğitimi Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuz. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2007.
- Milli Eğitim Bakanlığı. İlköğretim Beden Eğitimi (1-8. sınıflar) Öğretmen Kılavuz Kitabı. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2007.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmen Yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel ve Özel Alan Yeterlikleri, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2008.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Beden Eğitimi Dersi (9-12. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuz. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2009.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Beden Eğitimi Dersi (1-4. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuz. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2012.



- Milli Eğitim Bakanlığı. Beden Eğitimi Dersi (5-8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuz. Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2013.
- Mohnsen B. Assessing and grading middle school students. Teaching Elementary Physical Education. November, 1998: p. 13-15.
- Nartgün Z. Öğretmen adayları için “ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeği” geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2008; 8(2): 85-94.
- NASPE Physical education for lifelong fitness: The physical best teacher’s guide campaign: Human Kinetics. National Association For Sport Physical Education (NASPE), 2005.
- National Board for Professional Teaching Standards. Erişim Adresi: <http://www2.phy.ilstu.edu/ptefiles/353content/progrwth/resrpt.pdf> 2001, Erişim tarihi: 12.04.2013
- Oakley K. The performance assessment system: A portfolio assessment model for evaluating beginning teachers. Journal of Personnel Evaluation, 1998; 11: 323-341.
- Oğuzkan F. Eğitim Terimleri Sözlüğü. Emel Matbaacılık, Ankara, 1993.
- Olssen M. Radical constructivism and its failings: anti realism and individualism. British Journal of Educational Studies, 1996; 44(3): 275-295.
- Özbaşı D, Çıkrıkçı-Demirtaşlı N. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterliklere ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi; 2013; 46/2, 25-46.
- Özcelik DA. Ölçme ve Değerlendirme. ÖSYM yayınları, Ankara, 1998: s. 309.
- Özdemir M. İlköğretim öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2010; 8(4): 787-816.
- Özdemir S, Yalın H. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. 2. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, 1999.
- Özer D, Özkan P. Beden eğitimi öğretmen niteliklerinin incelenmesi. Spor Araştırmaları Dergisi, 1999, 3(3): 25-35.

- Özmen H, Karamustafaoğlu O. Lise II. sınıf fizik-kimya sınav sorularının ve öğrencilerinin enerji konusundaki başarılarının bilişsel gelişim seviyelerine göre analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2006; 14(1): 91-100.
- Öztürk F, Kuter M. *Antrenör ve Sporcu El Kitabı*. Bağırğan Yayınevi (2. Baskı), Spor Kitabevi, s. 36, Ankara, 1999.
- Pastor VML, Kirk D, Catalan EL, MacPhail A, Macdonald ED. Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 2013; 18(1), 57-76.
- Pektaş S. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının incelenmesi. 2010, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- Perkins D. The many faces of constructivism. *Educational Leadership*. 1999; 57(3): 6- 11.
- Pilten P. İlköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki anlayış ve uygulamaların değerlendirilmesi. 2001, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Powell A, Farrar E, Cohen D. *The Shopping Mall High School*. Houghton Mifflin, New York; 1985.
- Rotter JB. Generalized expectancies for internal vs. external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 1966; 80: 1-28
- Saçlı F, Hünük D, İnce ML. Sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluğun ölçülmesi ve değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dizisi, Kitap II: Ölçme ve Değerlendirme*. Demirhan G, İnce ML, Bulca Y, Koca C, Kirazcı S (Editörler), Spor Yayınevi ve Kitabevi, Ankara, 2010; s. 43-63.
- Savran A, Çakıroğlu J. Differences between elementary and secondary preservice science teacher's perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2003; 2(4): 15-20.
- Seferoğlu SS. Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004; 26: 131-140

- Selley N. The Art Of Constructivist in The Primary School A Guide for Students and Teachers. London: David Fulton Publishers, 1999.
- Semerci N, Semerci ç. Türkiyede öğretmenlik tutumları. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 2004; 14(1): 137-146.
- Smith TK, Cestara NG. Student centered physical education. United States: Human Kinetics, 1998; p. 27-33.
- Strum JR. Physical education in Calgary area scholls: Teachers' perceptions of the impact of the 2000 PE curriculum. 2004, University of Calgary, Faculty of Kinesiology, A Thesis, Calgary, Alberta.
- Sünbül AM, Arslan C. Öğretmen yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve bir araştırma örneği. Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Dergisi. 2007. <http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/f/f17.pdf>.
- Şahin AE. Öğretmen yeterliklerin belirlenmesi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 2004; 5: 58.
- Şahin M, Uysal İ. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki öz-yeterlik algılarının incelenmesi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2013; 2(2): 190-207.
- Şenişik Y, Öztürk F, Koparan Ş. İlköğretim okullarında uygulanan beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan farklı öğretim yöntemlerinin sosyal yetkinlik beklentisi üzerine etkisi. 5. Ulusal Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenleri Sempozyumu. Adana. 2-3 Kasım 2007.
- Şentürk C. Eğitimde Yeniden Yapılanma ve Yapılandırıcılık. <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/57-23/83-egitimde-yeniden-yapilanma-ve-yapilandirmacilik.html>. 2009 . Erişim tarihi: 26.11.2014
- Şirin EF, Çağlayan HS, İnce A. Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim programındaki ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilik düzeylerine ilişkin algıları. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2009; XIV(1): 25-40.
- Şirinkan A, Erciş S. İlköğretim okullarındaki beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme kriterlerinin araştırılması. Niğde Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2009; 3(3): 184-189.

- Tagger ITC. The effect of student teaching on teacher efficacy among preservice physical educator. Doctor of Philosophy, Department of Kinesiology, Michigan State University, USA, 2006.
- Teacher Education Accreditation Council, Pro forma and guidelines for programme providers submitting documentation as part of the review and accreditation of programmes of initial teacher education. Dublin, 2009.
- Tekin H. Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme. Yargı Yayınevi, Ankara, 1996.
- Tekin H. Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme.7. Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara, 2000.
- Tekin H. Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme. Yargı Yayınevi, Ankara, 2004.
- Tschannen MM, Woolfolk HA. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. Teaching and Teacher Education, 2001; 17: 783-805.
- Turgut MF, Baykul Y. Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme. Pegem Akademi, Ankara, 2010.
- Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi. TC Yükseköğretim Kurulu. Meteksan AŞ. Ankara, 2007.
- Uçar A. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin performansın değerlendirmesinin incelenmesi. 2001, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- UNESCO. Teachers and educational quality: monitoring global needs for 2015. UNESCO Institute for statistics, Montreal, 2006.
- Ünlü H, Sünbül AM, Aydos L. Beden eğitimi öğretmenleri yeterlik ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2008; 9(2): 23-33.
- Ünlü H, Aydos L. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri üzerine Bir Derleme. Milli Eğitim, 2010; 187: 172-192.
- Varış F. Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım. İçinde Hakan A. (Editör) Eğitim Bilimlerinde Yenilikler (s. 3-19). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 1998.

- Veronesi P. Testing assessment in science education Looking past the scoreboard. The Clearing House, 2000; 74(1): 27-30.
- Von Glasersfeld E. Cognition, construction of knowledge, and teaching. Synthese, 1989; 80(1): 121-140.
- Wojtczak A. Glossary of Medical Education Terms. 2002.<http://www.iime.org/glossary.html>
- Wood TM. Evaluation and testing: The road less traveled. (Ed. S. Silverman, C. Ennis) Student Learning in Physical Education: Applying Research to Enhance Instruction. Champaign II: Human Kinetics. 1998; p. 199-219.
- Yaman S, Karamustafaoğlu S. Investigating prospective teachers perceived levels of efficacy towards measurement and evaluation. Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences, 2011; 44(2): 53-72.
- Yavuz G. Öğretmen adaylarının öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri. 2011, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin.
- Yeşil R. Sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri (Kırşehir Örneği). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2009; 7(1): 23-48.
- Yeşilyurt E. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına ilişkin genel yeterlik algıları. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2012; 9 (17): 377-395.
- Yıldız Ö, Yıldız M, Çağlayan HS. Ortaöğretim beden eğitimi dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi. Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2013; 2(1): 253-269.
- Yılmaz G, Gündüz N. Ankara merkez ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanışına ilişkin görüşleri. Spormetre/Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 2008; 4(3): 103-111
- Yolcu İ. Eğitimin bütünlüğü içinde beden eğitimi ve sporun yeri ve önemi. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık 1991, İzmir), Milli Eğitim Basım Evi, Ankara, 1992; 69-72.

YÖK. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. T.C. Yükseköğretim Kurulu, Ankara 2007.

Yurdakul B. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sosyal-bilişsel bağlamda bilgiyi oluşturmaya katkısı. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2008; 11(20): 39-67.

Zhang Z, Burry-Stock JA. Classroom assessment practices and teachers self perceived assessment skills. Applied Measurement in Education, 2003; 16(4): 323-342.

Zurawski RM. Making the most exams: produres for item analysis. National Teaching and Learning Forum, 1998; 7(6): 21-23.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı



T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
Klinik Araştırmalar Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : KLİ.ARŞ.ETİK.KURUL.BŞK./050.99- 87  
Konu : Başvuru İncelemesi

14/03/2013

Sayın Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ

“Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algıları” başlıklı EK-2013-35 nolu çalışmanızda Klinik Araştırmalar Etik Kurulu, etik kurallara aykırı bir husus bulunmadığına karar vermiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

  
Prof. Dr. Hakkı Engin AKSULU  
Klinik Araştırmalar  
Etik Kurul Başkan

## Ek 2. Demografik Bilgi Formu

Bu bölüm kişisel bilgilerinizden oluşmaktadır. Lütfen ilgili işaretleri yerleri doldurunuz.

<b>Cinsiyetiniz</b>	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek	<b>Bilgisayar Kullanma Düzeyiniz</b>	<input type="checkbox"/> İyi	<input type="checkbox"/> Orta	<input type="checkbox"/> Az
<b>Yaşınız</b>	.....	<b>Hizmet süresi (yıl)</b>	.....	Boy: .... Kilo:....	Çalıştığınız il-ilçe	
<b>Eğitim düzeyiniz</b>	<input type="checkbox"/> Lisans		<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans		<input type="checkbox"/> Doktora	
<b>Çalıştığınız okul türü</b>	<input type="checkbox"/> Devlet	<input type="checkbox"/> Özel	<b>Haftalık ders saati sayınız</b>		..... saat	
	<input type="checkbox"/> Genel Lis.	<input type="checkbox"/> Anadolu Lis.	<input type="checkbox"/> Meslek Lis.	<input type="checkbox"/> Fen Lis.	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Güzel Sanatlar ve Spor Lİsesi
<b>Çalıştığınız kurumdaki beden eğitimi öğretmeni sayısı (kendiniz hariç)</b>	<input type="checkbox"/> yok		<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4+
<b>Lisans öğreniminizde ölçme ve değerlendirme dersi aldınız mı?</b>					<input type="checkbox"/> aldım	<input type="checkbox"/> almadım
<b>Ölçme ve değerlendirme hizmet içi eğitim seminerine katıldınız mı?</b>					<input type="checkbox"/> katıldım	<input type="checkbox"/> katılmadım
<b>Yenilenen beden eğitimi dersi öğretim programları ile ilgili seminere katıldınız mı?</b>					<input type="checkbox"/> katıldım	<input type="checkbox"/> katılmadım
<b>Mesleki gelişiminiz ile ilgili seminer veya sempozyumlara katılır mısınız?</b>					<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır



### Ek 3. Öğretmenler için Ölçme ve Değerlendirme Genel Yeterlik Algısı Ölçeği

İfadeler		Genel Yeterlikler				
		[5]	[4]	[3]	[2]	[1]
1	Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme yapabilirim	5	4	3	2	1
2	Tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye dönük değerlendirme yapabilirim	5	4	3	2	1
3	Nitel/nicel, sürekli/sürekli, bağımlı/bağımsız/kontrol değişkenleri belirleyebilirim	5	4	3	2	1
4	Adlandırma/sınıflama, sıralama, eşit aralıklı, oranlı ölçekler hazırlayabilirim	5	4	3	2	1
5	Görünüş, kapsam, yapı, benzer ölçekler, yordama geçerliği yapabilirim	5	4	3	2	1
6	Ölçme hatası, güvenilirlik, güvenilirlik türleri: test-tekrar test, paralel formlar, eşit yarılar, iç tutarlılık, puanlayıcılar arası uyum yapabilirim	5	4	3	2	1
7	Kazanımın yapısına uygun çoktan seçmeli soru tipini belirleme, yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
8	Kazanımın yapısına uygun kısa cevaplı soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
9	Kazanımın yapısına uygun eşleştirme tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
10	Kazanımın yapısına uygun Doğru/yanlış tipi soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
11	Kazanımın yapısına uygun açık uçlu soru yazma, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
12	Kazanımın yapısına uygun performans görevi belirleme, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
13	Öğrenci ürün dosyasına dayalı ölçme sürecini uygulayabilirim	5	4	3	2	1
14	Kazanımın yapısına uygun kavram haritaları kelime ilişkilendirme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid hazırlama, uygulama ve puanlama yapabilirim	5	4	3	2	1
15	Duyuşsal ve psikomotor nitelikleri ölçebilirim	5	4	3	2	1
16	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1
17	Frekans dağılımları ve grafiksel gösterimler hazırlayabilirim	5	4	3	2	1
18	Ortalama, ortanca, mod vb. hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1
19	Ranj, standart sapma, varyans vb. hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1
20	Normal dağılım, çarpıklık, basıklık vb. hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1
21	Verilerin yapısına uygun korelasyon tekniğinin belirlenmesi, hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1
22	t-testi, F testi vb. istatistikleri hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1
23	Mutlak değerlendirme, bağıl değerlendirme vb. yapabilirim	5	4	3	2	1
24	Madde güçlük indeksi ve madde ayırıcılık gücü hesaplayıp yorumlayabilirim	5	4	3	2	1

Ek 4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi için Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği

	Beden eğitimi dersinde kullanılabilir ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlik ifadeleri	Yeterlik Seçenekleri				
		[5]	[4]	[3]	[2]	[1]
1	Öğrencileri gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim.	5	4	3	2	1
2	Kazanımlara uygun alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini seçebilirim.	5	4	3	2	1
3	Öğrenci ürün dosyasının (portfolio) amacına karar verebilirim.	5	4	3	2	1
4	Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak tekniklere karar verebilirim.	5	4	3	2	1
5	Hangi amaçla kontrol listesi kullanılacağına karar verebilirim.	5	4	3	2	1
6	Kontrol listesi hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
7	Kontrol listesindeki maddeleri kazanımlara uygun olarak hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
8	Dereceli puanlama anahtarı (Rubric) hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
9	Kazanımlara uygun proje çalışmaları saptayabilirim.	5	4	3	2	1
10	Gözlem tekniğini kullanacağım yer ve zamana karar verebilirim.	5	4	3	2	1
11	Öz-değerlendirme kurallarını belirleyebilirim.	5	4	3	2	1
12	Öz-değerlendirme uygulanacak tekniği belirleyebilirim.	5	4	3	2	1
13	Akran değerlendirme tekniği belirleyebilirim.	5	4	3	2	1
14	Kontrol listesi uygulayabilirim.	5	4	3	2	1
15	Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak teknikleri uygulayabilirim.	5	4	3	2	1
16	Öz-değerlendirme tekniğini uygulayabilirim.	5	4	3	2	1
17	Dereceli puanlama anahtarlarını uygulayabilirim.	5	4	3	2	1
18	Akran değerlendirme tekniğini uygulayabilirim.	5	4	3	2	1
19	Öğrencinin değerlendirme sürecine katılımını sağlayabilirim.	5	4	3	2	1
20	Öğrencilerin, dersler arası ve konular arası ilişkilendirme becerilerini geliştirici durumlar oluşturabilirim.	5	4	3	2	1
21	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirme yapabilirim.	5	4	3	2	1
22	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmalarını ayrı ayrı (analitik) puanlayabilirim.	5	4	3	2	1
23	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (holistik) olarak puanlayabilirim.	5	4	3	2	1
24	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların karne notuna nasıl yansıtılacağına karar verebilirim.	5	4	3	2	1
25	Kontrol listelerini değerlendirebilirim.	5	4	3	2	1
26	Kontrol listesi verilerini nota çevirebilirim.	5	4	3	2	1
27	Dereceli puanlama anahtarlarını değerlendirebilirim.	5	4	3	2	1
28	Dereceli puanlama anahtarlarının sonuçlarını nota çevirebilirim.	5	4	3	2	1
29	Öz-değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim.	5	4	3	2	1
30	Akran değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim.	5	4	3	2	1
31	Grup değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim.	5	4	3	2	1

Ek 5. Beden Eğitimi Öğretmenleri için Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı Ölçeği

ALGI İFADELERİ								
Beden eğitimi derslerinde katılmıyorum		Tamamen Katılıyorum			Kararsızım	Hiç		
1	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.	7	6	5	4	3	2	1
2	Öğretim sürecinin her aşamasında ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır.	7	6	5	4	3	2	1
3	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler (öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, kontrol	7	6	5	4	3	2	1
4	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenciler için değerlendirmeyi daha eğlenceli	7	6	5	4	3	2	1
5	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğretmenlerin gelecekteki beden eğitimi dersleri için daha iyi ders planları hazırlamasına yardım eder.	7	6	5	4	3	2	1
6	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak, ders aktivitelerine katılım için öğrencilerin	7	6	5	4	3	2	1
7	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencileri derslerde yeni şeyler denemeleri	7	6	5	4	3	2	1
8	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine neden olur.	7	6	5	4	3	2	1
9	Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrenci, neyin, ne zaman, hangi araçla değerlendirileceğini bilmelidir.	7	6	5	4	3	2	1
10	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak için harcanan zaman ve emek etkili sonuçlar ortaya	7	6	5	4	3	2	1
11	Ölçme değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğretmen-öğrenci etkileşimini artırır.	7	6	5	4	3	2	1
12	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmeleri için fırsatlar sunulmalıdır.	7	6	5	4	3	2	1
13	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin çeşitli oyunlardaki becerilerinin	7	6	5	4	3	2	1
14	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin daha anlamlı öğrenmeler	7	6	5	4	3	2	1
15	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenci ders notlarının düşmesine neden olur.	7	6	5	4	3	2	1
16	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrencilerin derse katılım düzeyini düşürür.	7	6	5	4	3	2	1
17	Ölçme ve değerlendirme gereksizdir.	7	6	5	4	3	2	1
18	Ölçme ve değerlendirme süreci, iyi bir beden eğitimi programı ve etkili sınıf yönetiminin önemli özelliklerinden birisidir.	7	6	5	4	3	2	1
19	Ölçme ve değerlendirme sürecinde, alternatif yöntemler kullanmak öğrenci performansını ölçmede daha geçerli ve	7	6	5	4	3	2	1
20	Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, diğer derslerdeki akademik performansa katkıda	7	6	5	4	3	2	1
21	Ölçme ve değerlendirme sürecinde alternatif yöntemler kullanmak, öğrenci motivasyonunu düşürür.	7	6	5	4	3	2	1

Ek 6. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spiralli/Ciltli  
Tez Yazım Kontrol Listesi

KONTROL BAŞLIĞI	ÖĞRENCİ	DANIŞMAN
Tez yazımında kullanılan yazı tipi	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Sayfa kenar boşlukları	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Kapak sayfası düzeni	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
İç kapak sayfası düzeni	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Onay sayfası düzeni	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Beyan sayfası içeriği ve düzeni	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
İçindekiler sayfası düzeni	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Teşekkür sayfası	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Türkçe özet	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
İngilizce özet	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Simgeler ve kısaltmalar dizini	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Şekiller dizini	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Tablolar dizini	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Tezin ön sayfalarının sıralaması	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Ön sayfaların numaralandırılması	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Sayfalarının numaralandırılması	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Başlıklarının numaralandırılması	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Şekil, resim ve tablo numaralandırması	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Yöntem ve Gereç	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Bulgular	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Tartışma	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Sonuç ve Öneriler	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Kaynaklar	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Atıflar (alıntı ve göndermeler)	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Ekler (etik kurul onayı, vs)	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Tez planı	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Dil (anlatım, yazım –imla)	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Kâğıt ve baskı özelliği	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Tezin son şeklinin elektronik kopyası	<input type="checkbox"/> UYGUN	<input type="checkbox"/> UYGUN
Tarih: ... / ... / 20...	Tarih: ... / ... / 20...	
Öğrenci Nurdan YAYKIN	Danışmanın Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ	
İmza	İmza	

## Ek 7. Spiralli Tez Kontrol Formu

	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
1) Amblem renkli ve 2x2 cm boyutunda olmalıdır.		
2) Kapakta sadece başlık bold ve 14 punto, diğer yazılar normal renkte ve 12 punto yazılmalıdır.		
3) Tez savunma sınavında kabul edilmiş tezler için, tezin sırtı tez yazım kılavuzuna uygun olarak düzenlenmiş olmalıdır.		
4) Kabul edilmiş tez konusu ile tezin baş sayfasındaki tez konusu aynı olmalıdır.		
5) Beyan eksiksiz ve imzalı olarak Tez Yazım Kılavuzundaki gibi konmalıdır.		
6) Özet ve Summary 250'şer kelimeyi aşmamalıdır. (1 sayfa)		
7) Anahtar kelimeler (en fazla) 5 adet olmalıdır.		
8) İngilizce özetin başında konu başlığı yazılmalıdır.		
9) Metin ve kaynakların tümü 1,5 aralıklı olmalıdır.		
10) Tezde yazım karakteri olarak "Times New Roman" kullanılmalıdır.		
11) Web sayfa kaynakları metin içinde de geçmelidir (parantez içinde güncelleme tarihi ile birlikte). Kaynaklar bölümünde de cümlelerin sonunda Erişim adresi ve Erişim tarihi sırasıyla verilmelidir.		
12) Çalışmanın Etik Kurul onayı, varsa kurum onayı tezin en arkasına konmalıdır.		

Tarih: ... / ... / 20...	Tarih: ... / ... / 20...
Öğrenci Nurdan YAYKIN	Danışmanın Yrd. Doç. Dr. Cevdet CENGİZ
İmza	İmza

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

<b>Adı</b>	Nurdan	<b>Soyadı</b>	YAYKIN
<b>Doğum Yeri</b>	Çanakkale	<b>Doğum Tarihi</b>	22.03.1982
<b>Uyruğu</b>	T.C:	<b>TC Kimlik No</b>	26371472642
<b>E-mail</b>	<a href="mailto:nurdanyaykin@gmail.com">nurdanyaykin@gmail.com</a>	<b>Tel</b>	0 507 452 71 86

### Eğitim Düzeyi

	<b>Mezun Olduğu Kurumun Adı</b>	<b>Mezuniyet Yılı</b>
<b>Doktora/Uzmanlık</b>		
<b>Yüksek Lisans</b>	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	2015
<b>Lisans</b>	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	2002

### İş Deneyimi

<b>Görevi</b>	<b>Kurum</b>	<b>Süre (Yıl)</b>
Öğretmen	MEB / H.A.T. Güzel Sanatlar Lisesi	13 Yıl

### A-Uluslararası ve Ulusal Yayınları/Bildirileri/Diğer:

1. Bavlı Ö, Aksoy A, Işık S, Gültekin K, Yaykın N, Katra H. Futsal Sporcularında Görülen Sakatlanma Türlerinin ve Sebeplerinin İncelenmesi, 12.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Denizli, 12 – 14 Aralık 2012

<http://www.sporbilimleri.org.tr/media/files/kongre/2012sbd.pdf>

2. Gültekin K, Canpolat O, Yaykın N. Halkoyunları Usta Öğreticilerinin İş Doyumu ve Sosyodemografik Bazı Değişkenlerinin İncelenmesi / The Investigastion of Comparing the Job Satisfaction and Some Sociodemographic Variables of the Folk Dance Instructors, 12.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Denizli, 12/14 Aralık 2012

<http://www.sporbilimleri.org.tr/media/files/kongre/2012sbd.pdf>

3. Yaykın, N., Gültekin, K., Canpolat, O., & Cengiz, C. Lise beden eğitimi dersinde teknoloji donanımlı-kazanım odaklı öğrenme ortamının incelenmesi. 2013, IV. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyum Kitabı, s. 22, Ankara.
4. Gültekin, K., Yaykın, N., Canpolat, O., & Cengiz, C. Farklı Anadolu liseleri beden eğitimi dersinde teknoloji donanımlı-kazanım odaklı öğrenme ortamının incelenmesi. 2013, IV. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyum Kitabı, s. 21, Ankara.
5. Şahin G, Yaykın N, Aksoy A, Gültekin K, Canpolat O, Işık S, Katra H, Karakoyun B, Kaya N, Koçak Ö, Durukan Ö, Şahin A, Bavlı Ö. The Six-Minutes Walking Test (6MWT) in Healthy Turkish children and its comparative review. Turkish Journal of Sport and Exercise, <http://selcukbesyod.selcuk.edu.tr/sumbtd/index>, 2014; 16 (1): 62-66, DOI: 10.15314/TJSE.201416164
6. Yaykın N, Cengiz C. Türkiye’de çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algıları. Turkish In-Service Physical Education Teachers’ Perceptions of Measurement and Evaluation 7-9 Kasım 2014, 13. Spor Bilimleri Kongresi Sözel Sunum, s.168

### **B-Katıldığı Uluslararası ve ulusal konferans ve kongreler:**

1. 12. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Denizli, 12-14 Aralık 2012
2. III. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu. Ankara, 21-22 Ocak 2011.
3. IV. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu, Ankara 2013.
4. 13. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Konya, 7-9 Kasım 2014.