

<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi

Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Rubric Development Study for the Evaluation of Primary School Students' Decision-Making Skills for Daily Life Situations

Nurgül Erbağcı
Özlem Kaf

Article Information



DOI: 10.29299/kefad.1166352

Received: 24.08.2022

Revised: 08.11.2023

Accepted: 17.01.2024

Keywords:

Decision Making Skill,

Rubric,

Primary School Students

Abstract

The aim of this research is to develop a valid and reliable measurement tool for the evaluation of the decision-making skills of primary school 3rd grade students in their daily life situations. During the preparation process rubric, the literature was scanned, a two-session meeting was held with the assessment and evaluation specialist, and opinions of experts in the field were sought. The researcher applied the form through individual interviews with 80 students, and the answers of the students were evaluated by three evaluators using rubric. Validity of the measurement tool, content validity index and exploratory factor analysis; its reliability was examined with Kendal's W coefficient of agreement. As a result of the analyzes made, it was determined that the measurement tool provided content validity; the measurement tool is one-dimensional; It was found that there was a high level of agreement between the raters. As a result of this research, a measurement tool containing seven questions and four evaluation levels were developed to examine the decision-making skills of primary school 3rd grade students.

İlkokul Öğrencilerine Yönelik Günlük Yaşam Durumlarında Karar Verme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Çalışması

Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.1166352

Yükleme: 24.08.2022

Düzeltilme: 08.11.2023

Kabul: 17.01.2024

Anahtar Kelimeler:

Karar Verme Becerisi,

Dereceli Puanlama

Anahtarı,

İlkokul Öğrencileri

Öz

Bu araştırmanın amacı ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin incelenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracının geliştirilmesidir. Dereceli puanlama anahtarının hazırlanma sürecinde alan yazın taranmış, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ile iki oturumlu toplantı yapılmış ve alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Form, araştırmacı tarafından 80 öğrenciyle bireysel görüşme yapılarak uygulanmış ve öğrenci cevapları dereceli puanlama anahtarı kullanılarak üç puanlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme aracının geçerliliği, kapsam geçerlilik indeksi ve açımlayıcı faktör analizi; güvenilirliği ise Kendal's W uyum katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, değerlendirme aracının kapsam geçerliliğini sağladığı; değerlendirme aracının tek boyutlu olduğu; puanlayıcılar arasında yüksek düzeyde uyum olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin incelenmesine yönelik yedi soru ve dört performans düzeyini içeren bir değerlendirme aracı geliştirilmiştir.

Sorumlu Yazar: Nurgül Erbağcı, Dr. Arş. Gör., Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Türkiye, nurgul.erbagci@hku.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7411-6781

Yazar2: Özlem Kaf, Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Türkiye, ozlemkaf@cu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-1955-2986

Alt Bilgi: Bu makale, birinci yazarın doktora tez çalışmasının bir bölümünden üretilmiştir.

Atıf için: Erbağcı, N. & Kaf, Ö. (2024). İlkokul öğrencilerine yönelik günlük yaşam durumlarında karar verme becerileri dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 370 - 400.

Giriş

Günlük hayatta bireylerin bilinçli ya da bilinçsiz yaptığı her şey bir kararın sonucudur. Bireylerin hayatta kalmalarına yardımcı olacak kararlar verebilmeleri için karar verme süreci hakkında temel bir anlayışa sahip olmaları gerekir (Saaty, 2008). Bireylerin yaşam kaliteleri, sahip oldukları karar verme anlayışlarına bağlıdır. Özellikle demokrasi ile yönetilen bir toplumdaki bireylerin, kendi kendilerine doğru kararlar verebilmeleri ve karşılaştıkları problemleri mantıklı ve barışçıl yollarla çözebilmeleri son derece önemlidir (Doğanay, 2006).

Karar verme, var olan alternatifler arasında seçim yapmak olarak tanımlanmaktadır. Pek çok insan seçim yapmanın karar verme sürecinin en önemli parçası olduğunu varsayar, ancak bu aşırı basitleştirilmiş bir düşüncedir. Karar verme süreci kısa bir zamanda gerçekleşen tek aşamalı bir olay değildir. Karar verme problemleri ve olanakları belirleme ve ardından onları çözme sürecidir (Daft, 2014; Hicks, 1991). Bu bağlamda karar verme süreci çeşitli aşamalara ayrılmıştır. Karar verme sürecinin aşamalarını Adair (2017), amacın belirlenmesi, gerekli bilgilerin toplanması, uygulanabilir seçeneklerin oluşturulması, kararın verilmesi, kararın uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi olarak sıralamıştır.

Karar verme sürecinin amacın belirlenmesi aşamasında, karar sonucunda neye ulaşılmaya çalışıldığı açık bir şekilde ortaya konulur. Gerekli bilgilerin toplanması aşamasında karar vermek için mevcut bilgilerin yetersiz olduğu durumlarda yeni bilgilere ulaşılmaya çalışılır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, bilgilerin ne eksik ne de fazla olmasıdır. Eksik ya da fazla bilgiye sahip olmak karar vermeyi zorlaştırır. Uygulanabilir seçeneklerin oluşturulması aşamasında karar verme durumuna geniş bir açıdan bakılarak bütün olasılıklar düşünülür ve oluşturulan seçeneklerin uygulanabilirliği değerlendirilir. Daha sonra karar vermeleri doğrultusunda seçenekler arasından karar verilir. Kararın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında, verilen karar uygulanır ve ulaşılan sonucun bir sonraki benzer karar verme durumlarında kullanılması için verilen karar değerlendirilir (Adair, 2017).

Çocuklar da yetişkinler gibi karar vermeleri gereken bir durumla karşılaştıklarında seçenekler oluşturur, seçenekleri gözden geçirir ve en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar. Bu süreç, çocukların arkadaşlarıyla iyi geçinmelerini, grup içinde bağımsız olmalarını ve grupla bir arada çalışma becerilerine katkı sağlar (Bogumill, 2007 aktaran Pekdoğan, 2015). Anne ve babalar çocukların karar verme becerilerindeki yetersizlikleri, onları izleyerek ya da onlar için kararlar alarak nispeten telafi edebilseler de, çocuklar yaşamlarının bir noktasında önemli kararlar almak zorunda kalacaklardır. Çocukların karar verme becerilerinin geliştirilmesi, özellikle akranlarıyla yetişkinler tarafından denetlenmeden zaman geçirdikleri ve önemli kararlar vermeleri gerektiği ergenlik yıllarında oldukça önemlidir (Byrnes, 2002). Çocukların karar verme becerilerinin geliştirilmesi, sahip oldukları düşünme

süreçleri hakkında bilgi sahibi olunmasına, eksik ya da yanlış bilgi ve becerilerinin tespit edilerek, onlara yönelik eğitim planlarının yapılmasına bağlıdır.

Araştırmacılar ve öğretmenler, öğrencilerin düşünme becerilerine yönelik bilgi toplamak amacıyla çeşitli ölçme araçlarından yararlanmaktadır. Bu ölçme araçları genel olarak iki kategoride incelenebilir. Bunlardan biri test ve ölçekler, diğeri performans değerlendirmeleridir (Lee, 2011; Swartz ve Perkins, 2016). Performans değerlendirme, öğretmen ve araştırmacıların, öğrencilerin belli bir alanda bilgi ve becerilerini kullanarak ortaya çıkardıkları ürünleri ve çalışma süreçlerini gözlemleyerek, onların başarıları hakkında karar vermelerini içerir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2017). Öğretmen ve araştırmacılar, öğrencilerin performanslarını nesnel bir şekilde değerlendirmek amacıyla dereceli puanlama anahtarlarından yararlanabilirler. Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerden beklenen performansı tanımlayarak, öğrenci performansının her bir kriteri ne kadar karşıladığını gösteren değerlendirme araçlarıdır (Moskal, 2000).

Alan yazınında, ilkökul dönemindeki çocukların karar verme becerilerinin ölçülmesi amacıyla, Karar Verme Becerileri Ölçeği (Karakas,1999), İlkokul Öğrencileri İçin Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği (Ada, Baysal ve Demirbaş Nemli, 2017) İlkokul Öğrencileri İçin Karar Verme Becerisi Ölçeği (Sever ve Ersoy, 2019) geliştirilmiştir. Bununla birlikte Akdaş (2013) tarafından ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin ölçülmesi amacıyla "Karar Verme Formu" ve bu formun değerlendirilmesi amacıyla "Karar Verme Becerisi Rubriği" kullanılmıştır.

Karakas (1999) tarafından, ilkökul 4 ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik karar verme becerilerini ölçmek amacıyla Karar Verme Becerileri Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek dörtlü likert tipinde hazırlanmış olup, dört alt boyut ve 17 maddeyi içermektedir. Ada ve diğerleri (2017) tarafından ilkökulda öğrenim gören öğrencilerin karar verme becerilerine yönelik algılarını ölçmek amacıyla İlkokul Öğrencileri İçin Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek dörtlü likert tipinde 17 maddeyi içermektedir. Sever ve Ersoy (2019) tarafından ilkökul 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin karar verme becerilerinin belirlenmesi amacıyla İlkokul Öğrencileri İçin Karar Verme Becerisi Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek dörtlü likert tipinde hazırlanmış olup, tek boyutu ve 15 maddeyi içermektedir.

Akdaş (2013) tarafından Karar Verme Formu ve Karar Verme Becerisi Rubriği hazırlanmıştır. Karar Verme Becerisi Formu dört karar verme durumunu ve her duruma yönelik altı soruyu içermektedir. Form öğrencilere yazılı olarak uygulanmaktadır. Formun geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla form, 100 öğrenciye uygulanmış ve Cronbach Alpha değeri 0.88 olarak belirlenmiştir. Karar Verme Formunun puanlanması amacıyla uzman görüşlerinden yararlanılarak, Karar Verme Becerisi Rubriği hazırlanmıştır. Karar Verme Becerisi Rubriği, çözümleyici dereceli puanlama anahtarı türünde hazırlanmış olup, yedi performans kriteri ve dört performans düzeyini içermektedir.

Alan yazınındaki çalışmalarda ilkokul öğrencilerinin karar verme becerilerinin belirlenmesi için genellikle ölçeklerden yararlanıldığı belirlenmiştir. Lee'ye (2011) göre ölçek ve testler öğrencilerin temel düşünme süreçleri hakkında fikir verebilir, düşünme süreçlerindeki boşluklarını belirlemeye yardımcı olabilir ve üstbilişsel yetenekleri ortaya çıkarabilir. Buna karşın elde edilen bilgiler öğrencilerin ölçekte yer alan maddelere yönelik verdikleri cevaplarla sınırlı olacaktır. Bu çalışmada ölçek ve testlerde belirtilen sınırlılıkların en aza indirilmesi amacıyla, öğrencilere günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri karar verme durumları verilerek öğrencilerin bu durumlarda karar verme süreçlerinin gözlemlenmesini içeren performans değerlendirme araçlarından yararlanılmıştır.

Karar verme becerilerinin ölçülmesine yönelik alan yazında yer alan çalışmalarda dikkat çekici olan bir diğer unsur, veri toplama araçlarında verilerin okuma ve yazma yoluyla toplanmasıdır. Tunceli ve Zembat (2017) erken çocukluk döneminde olan öğrencilerin dikkat sürelerinin kısa olduğunu ve bu dönemdeki öğrencilerin soyut düşünerek değil, etkileşime girerek ve deneyimleyerek öğrendiğini belirtmiştir. Ona göre bu dönemdeki öğrencilerin gelişimlerinin etkili bir şekilde değerlendirmeleri için kağıt kalem kullanılarak değil, birebir çalışmalar yoluyla yapılmalıdır. Bununla birlikte 2019 yılında dünya çapında yaşanan covid-19 salgını nedeniyle, ülkemizde öğrenciler, okuma yazma eğitimi bir süre uzaktan eğitim olarak almışlardır. Çeşitli araştırmalarda da salgın sürecinde ilkokulun uzaktan eğitim olarak yürütülmesinin, öğrencilere okuma yazma öğretiminde zorlukların yaşanmasına neden olduğu ortaya konulmuştur (Özcan ve Saydam, 2021; Susar Kırmızı ve Yurdakul, 2021). Bu nedenle, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla, öğrencilere birebir şekilde uygulanan bir performans değerlendirme yönteminin uygulanmasının, öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun olacağı ve değerlendirme sonucuna öğrencilerin okuma ve yazma beceri düzeylerinin etkisinin en aza indireceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin [GYD-KVB] incelenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik bir dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışmasıdır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde, seçkisiz örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem zaman, para ve işgücü kaybının önlenmesi amacıyla uygulanmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 92). Çalışma grubu, Gaziantep ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokulun 3. sınıf şubelerinde öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 80 öğrenciden oluşmaktadır. Nunnally ve Bernstein (1994) ölçme aracı geliştirme çalışmalarındaki örneklem sayısının madde

sayısının en az on katı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada GYD-KVB Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geliştirilmesi sürecine katılan öğrenci sayısı, formda yer alan soru sayısının on katından fazladır. Bu nedenle araştırmaya yeterli sayıda öğrencinin katıldığı söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama araçlarının geliştirilme süreçleri iki başlık altında aşağıda verilmiştir.

Günlük Yaşam Durumlarında Karar Verme Becerileri Formunun Oluşturulması

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin incelenmesine yönelik değerlendirme aracının geliştirilmesi sürecinde öncelikle GYD-KVB Formu hazırlanmıştır. Moskal ve Leydens'e (2000) göre dereceli puanlama anahtarının geçerli bir şekilde yorumlanması, seçilen ya da geliştirilen bir görevin veya bir değerlendirme aracının niteliğine bağlıdır. İyi tasarlanmış bir puanlama anahtarı, kötü tasarlanmış bir ölçme aracı için doğru olamaz. Bu bağlamda araştırmacı tarafından aşağıda yer alan çalışmalar yapılarak GYD-KVB Formu hazırlanmıştır.

GYD-KVB Formu'nun hazırlanması sürecinde öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazındaki çalışmalarda yararlanılarak öncelikle karar verme becerilerinin aşamaları belirlenmiştir. GYD-KVB Formu'nda temel alınan karar verme aşamaları Adair (2017, s. 15-17) tarafından belirtilen aşamalardan yararlanarak, şu şekilde belirlenmiştir:

- Karar verme durumunun tanımlanması,
- Uygulanabilir seçeneklerin oluşturulması
- Gerekli bilgilerin toplanması
- Seçeneklerin değerlendirilmesi,
- Kararın verilmesi,
- Kararın uygulanması
- Kararın değerlendirilmesi

Karar verme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik alan yazında yer alan veri toplama araçları incelenerek (Akdaş 2013; Çolaklıoğlu and Güçray 2007; Demirbaş Nemli 2018; Öncül 2013; Sever 2018; Taşdelen 2001), ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarında karar verme becerilerini kullanabilecekleri durumları içeren sorular hazırlanmıştır. Karar verme becerilerinin her aşamasına yönelik soruların hazırlanmasının ardından bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ile yaklaşık bir buçuk saat süren toplantı yapılmıştır. Toplantıda, soru havuzunda bulunan bazı sorular elenmiş ve her boyutta bir sorunun yer almasına karar verilmiştir. Bununla birlikte bu toplantıda öğrencilerin yaşlarının küçük olması, okuma ve yazma beceri düzeylerinin değerlendirme sonucuna etkisinin en aza indirilebilmesi için, GYD-KVB Formu'nun öğrencilere birebir şekilde uygulanmasına karar verilmiştir. Toplantının ardından, karar verme becerileri aşamalarının her birine yönelik

alternatif soruların yer aldığı bir taslak form hazırlanarak beş öğrenciye pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın yapıldığı her öğrenciden sonra sorularda gerekli düzeltmeler yapılmış ve amaca en uygun olan sorular belirlenmiştir. Pilot uygulamaya, soruların anlaşılır ve cevaplanabilir olduğunun belirlenmesinin ardından son verilmiştir. Daha sonra hazırlanan forma yönelik Eğitim Programları ve Öğretim alanında bir uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak GYD-KVB Formu'na son hali verilmiştir (bkz. Ek 1). Formda yer alan sorulardan birincisi karar verme durumunun tanımlanmasını, ikincisi karar verme durumuna yönelik farklı seçeneklerin belirlenmesini, üçüncüsü seçeneklerle ilgili bilgilerin toplanması için farklı kaynaklardan yararlanılmasını, dördüncüsü karar verme sürecinde seçeneklerin olumlu ve olumsuz sonuçlarının tahmin edilmesi, beşincisi kararın gerekçesinin açıklanmasını, altıncısı kararın uygulanması için plan yapılmasını ve yedincisi karar sonunda amaca ne düzeyde ulaşıldığının belirlenmesini içermektedir.

Dereceli Puanlama Anahtarının Geliştirilmesi

Dereceli puanlama anahtarları “öğrencilere yaptıkları çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini ve performanslarının hangi düzeydeki puana denk geleceğini gösteren puanlama araçlarıdır” (Kutlu ve diğerleri., 2017). Ölçütlerin ve performans düzeylerinin açık bir şekilde ifade edildiği dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin performanslarını gerçekçi ve ayrıntılı bir şekilde değerlendirmeyi sağlarken, puanlama esnasında oluşabilecek yanlışlıkların da en aza indirilmesini sağlar (Parlak ve Doğan, 2014). Dereceli puanlama anahtarı öğrencilerin belirlenen ölçütlere ne kadar ulaştığının incelenmesini ve onlara, performanslarını nasıl geliştirebilecekleri konusunda geri bildirim verilmesini sağlar. Dereceli puanlama anahtarının uygun bir değerlendirme tekniği olup olmadığı değerlendirmenin amacına bağlıdır (Moskal, 2000). Bu çalışmada ilkökul öğrencilerinin günlük yaşamlarında karar verme becerilerinin belirlenmesi amacıyla, GYD-KVB Formu hazırlanmıştır. Bu forma yönelik verilen cevapların nesnel bir şekilde değerlendirilmesi için dereceli puanlama anahtarının kullanılması uygun görülmüştür.

Dereceli puanlama anahtarı çeşitli aşamalar takip edilerek hazırlanmaktadır. Andrade (1997) bu aşamaları, öğrenci çalışmalarının incelenmesi, ölçütlerin listelenmesi, puanlama düzeylerinin tanımlanması, dereceli puanlama anahtarının denenmesi, çalışmaların kendi içinde ve grup içinde değerlendirilmesi, dereceli puanlama anahtarının gözden geçirilmesi ve öğretmenin dereceli puanlama anahtarını kullanması olarak sıralamıştır. Haladyna (1997; aktaran Kutlu ve diğerleri, 2017) dereceli puanlama anahtarının geliştirilmesi aşamalarını, anahtarın kullanım amacının belirlenmesi, puanlanacak özelliklerin açıkça belirtilmesi, hangi anahtarın kullanılacağına karar verilmesi, puanlama anahtarının bir taslağının yapılması, düzeltmelerin yapılması, sorunun deneme amacıyla uygulanması, puanlama anahtarı kullanılarak öğrenci performansına ilişkin sonuçların değerlendirilmesi, puanlamanın tutarlılığının ve güvenilirliğinin belirlenmesi, gelecek kullanımlar için

düzeltilmelerin yapılması olarak sıralanmıştır. Kutlu ve diğ. (2017) ise bütünsel dereceli puanlama anahtarı geliştirme aşamalarını, öğrenci performanslarının en yüksekten en düşüğe doğru sıralanması, öğrencilerin her düzeyde sergiledikleri performansın tanımlanması ve dereceli puanlama anahtarının kullanılması ve gerekli düzeltmelerin yapılması olarak sıralanmıştır. Bu çalışmada GYD-KVB Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geliştirilmesi sürecinde öncelikle hangi dereceli puanlama anahtarının kullanılacağı belirlenmiştir. Öğrenci çalışmaları incelenerek performans düzeyleri ve her düzey için beklenen performans tanımları yapılmıştır. Taslak dereceli puanlama anahtarı hazırlanarak uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Dereceli puanlama anahtarını geliştirme sürecinde gerçekleştirilen işlemler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Hangi dereceli puanlama anahtarının kullanılacağına belirlenmesi: Dereceli puanlama anahtarları yapısal özellikleri açısından bütünsel dereceli puanlama anahtarı ve analitik dereceli puanlama anahtarı olmak üzere iki çeşidi bulunmaktadır. Analitik dereceli puanlama anahtarında öğrenci çalışması çeşitli boyutlardaki başarı düzeyleri bakımından değerlendirilir. Bütünsel puanlama anahtarında ise öğrenci çalışmasının bütününe odaklanılır ve tek bir puan verilir (Kutlu ve diğ., 2017). GYD-KVB Formu'nda karar verme aşamalarının her birine yönelik birer tane olmak üzere, yedi farklı senaryoyu içermektedir. Her bir senaryoya yönelik yer alan soruda, öğrenciden tek bir karar verme becerisi özelliğine yönelik performans sergilemesi beklenmektedir. Bir başka deyişle, öğrencilerin sorulara yönelik verdikleri cevaplar, birbirinden bağımsız bir şekilde tek bir boyut olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle bu çalışmada bütünsel dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır.

Öğrenci çalışmalarının incelenmesi: GYD-KVB Formu'nun hazırlanma sürecinde gerçekleştirilen pilot uygulamadaki öğrencilerin verdikleri cevaplar, dereceli puanlama anahtarının performans düzeylerinin ve her düzey için beklenen performans tanımlarının yapılması amacıyla incelenmiştir. Öğrencilerin formda yer alan sorulara verdikleri cevaplar iyiden kötüye doğru sıralanarak performans düzeyleri belirlenmiştir. Çeşitli çalışmalarda, performans düzeyi arttıkça bireyin başarısının daha hassas bir şekilde incelenebileceği belirtilmiştir. Buna karşın performans düzeyinin çok sayıda olması, ölçme aracının uygulanabilirliğine zarar vermektedir. Bu nedenle bu çalışmalarda, güvenilir ve kullanışlı bir puanlama aracı için 3-5 arası bir performans düzeyinin kullanılması önerilmiştir (Kutlu ve diğ., 2017; Parlak ve Doğan, 2014). Bu çalışmada da hem duyarlı hem de kullanışlı bir değerlendirme aracının geliştirilmesi için dört performans düzeyi belirlenmiştir. Bu düzeyler 3 (üç), 2 (iki), 1 (bir) ve 0 (sıfır) olarak sıralanmıştır. Daha sonra öğrenci cevapları incelenerek, her bir performans düzeyi için, performans tanımları yapılmıştır. Bu süreçte tüm öğrencilerin bazı sorulara en az bir yanıt verebildikleri tespit edilmesi ve formdaki her bir soru birbirinden bağımsız olarak puanlanması nedeniyle formdaki sorulara yönelik birbirinden bağımsız olarak performans tanımları yapılmıştır. Bir başka deyişle performans düzeylerine yönelik yapılan puanlama semboliktir; 0 (sıfır) gerçek yokluğu ifade etmemektedir. Örneğin birinci soruda yer alan "Herhangi bir durum

belirtmemiştir” ölçütüne de, ikinci soruda yer alan “Tercih ettiği etkinliklerden bir ya da iki tanesini sayar.” ölçütüne de 0 (sıfır) puan verilmiştir. Performans tanımlarının öznel görüşlerinin etkisini en aza indirecek şekilde açık ve anlaşılır ifade edilmesine dikkat edilmiştir.

Uzman görüşlerinin alınması: Dereceli puanlama anahtarının ölçütleri ve performans düzeyleri ile ilgili ölçme değerlendirme uzmanı ile ikinci oturum toplantı düzenlenmiş ve toplantıda öğrencilerin verdikleri cevaplar incelenerek dereceli puanlama anahtarında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan taslak GYD-KVB Formu ve dereceli puanlama anahtarındaki soruların anlaşılabilirliği ve ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı'na yönelik uzman görüşlerinin alınması amacıyla uzman değerlendirme formu hazırlanmıştır. Uzman değerlendirme formunda her soruya ölçülmek istenen özellik belirtilmiş ve her soruya yönelik yeterli, geliştirilmeli ve yetersiz olmak üzere seçenekler verilmiş ve açıklama bölümü eklenmiştir. GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarına ilişkin Eğitim Programları ve Öğretim alanında altı uzman, Sınıf Öğretmenliği alanında bir uzman, Sosyal Bilimler Eğitimi alanında bir uzman ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkökullarda görev yapan iki sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı'na, uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak son hali verilmiştir. Ek 1'de GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı verilmiştir. Dereceli puanlama anahtarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları aşağıdaki bölümlerde açıklanmıştır.

Verilerin Toplanması

Dereceli puanlama anahtarının geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla, GYD-KVB Formu Gaziantep'te bulunan bir ilkökulda 3. sınıfta öğrenim gören 80 öğrenci ile birebir görüşme yapılarak uygulanmıştır. Bu uygulamalar okul binası içerisindeki rehberlik ve psikolojik danışma öğretmeninin odasında ve toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Her bir öğrenci ile gerçekleştirilen uygulama 7-11 dakika sürmüştür. Veri kaybını önlemek için görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, daha sonra ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Dokümanlar ilkökulda görev yapan iki sınıf öğretmeni ve bir araştırmacı tarafından dereceli puanlama anahtarı aracılığıyla değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

GYD-KVB Dereceli Puanlama Anahtarı'nın yapı geçerliği, kapsam geçerliği ve güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla, GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı'na yönelik alınan uzman görüşleri incelenmiştir. Uzmanların test maddelerinin gerekli olup olmadığı konusunda fikir birliğini istatistiksel olarak ortaya koymak amacıyla kapsam geçerlik oranı ve indeksi hesaplanmıştır (Lawshe, 1975). Kapsam geçerlik oranı ve indeksinin hesaplanması sürecinde uzman görüşü formunda yer alan “yeterli”,

“geliştirilmeli” ve “yetersiz” ifadelerine yönelik alan uzmanları tarafından verilen cevapların frekansları belirlenmiştir. Kapsam geçerlik oranı bu frekansların, formda yer alan her bir soru için aritmetik ortalaması alınarak hesaplanmıştır. Kapsam geçerlik indeksi ise tüm soruların kapsam geçerlik oranlarının aritmetik ortalaması alınarak hesaplanmıştır. Değerlendirme aracının kapsam gereçliğinin sağlanması için, uzman sayısının 10 olduğu çalışmalarda kapsam geçerlik oranı 0,05 anlamlılık düzeyinde, en az 0,62 olması beklenmektedir (Lawshe, 1975).

GYD-KVB Dereceli Puanlama Anahtarının yapı geçerliğinin incelenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu süreçte veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılarak belirlenmiştir. Daha sonra açımlayıcı faktör analizi yapılarak, faktörlere ilişkin açıklanan varyans ve değerlendirme aracında yer alan soruların faktör yük değerleri incelenmiştir.

GYD- KVB Dereceli Puanlama Anahtarının güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Kendall's W uyum katsayısı hesaplanmıştır. Kendall's W uyum katsayısı, ikiden fazla puanlayıcı olması durumunda, puanlayıcılar arasındaki uyumun incelenmesi için kullanılır (Howell, 2002, s. 309-311). Bu çalışmada öğrencilerin GYD-KVB Formu'nda yer alan sorulara yönelik verdikleri cevaplar, bir araştırmacı ve iki sınıf öğretmeni tarafından dereceli puanlama anahtarından yararlanılarak puanlanmıştır. Çalışmada toplam üç puanlayıcının olması nedeniyle Kendall's W uyum katsayısının hesaplanmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

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

Etik kurul izin bilgileri: Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Etik değerlendirme kararının tarihi= 01.09.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 172634

Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin belirlenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracının geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada, GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarının kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve güvenilirliği incelenmiştir.

Kapsam geçerliğinin sağlanması ve incelenmesi amacıyla öncelikle GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarına yönelik sekiz alan uzmanı ve iki öğretmenden görüş alınmıştır.

Alınan uzman görüşleri incelenmiş ve değerlendirme aracının kapsam geçerliğinin istatistiksel olarak incelenmesi amacıyla kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi hesaplanmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi sonuçları*

Soru numarası	Yeterli	Geliştirilmeli	Yetersiz	Kapsam Geçerlik Oranı
Soru 1	8	2	0	0,6
Soru 2	8	2	0	0,6
Soru 3	9	1	0	0,8
Soru 4	10	0	0	1,0
Soru 5	9	1	0	0,8
Soru 6	8	2	0	0,6
Soru 7	8	2	0	0,6
Kapsam Geçerlik İndeksi				0,71

Uzman sayısının 10 olduğu çalışmalarda, kapsam geçerlik oranı en az 0,62 olmalıdır (Lawshe, 1975). Tablo 1 incelendiğinde, GYD- KVB Formu’nda yer alan soruların kapsam geçerlik oranları 0,6 ile 1,0 arasında bulunurken, tüm soruların kapsam geçerlik indeksi 0,71 olarak belirlenmiştir. Bu nedenle çalışmaya tüm sorular dahil edilmiştir.

GYD-KVB Formu’ndaki soruların, nasıl bir yapı oluşturduğunun incelenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Öncelikle veri setinin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmış ve testin sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. *Bartlett testi sonuçları*

Puanlayıcı No	KMO	Bartlett (sig.)
1	0,749	0,000
2	0,713	0,000
3	0,736	0,000

Analiz sonucunda Tablo 2’de görüldüğü gibi, tüm değerlendirmeciler için veri setinin faktör analizi yapılmasına uygun olduğu belirlenmiştir. Faktör analizinde tek faktör için döndürme işlemi yapılamamaktadır (Thomson, 2004’ten akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016, s. 201). Bu çalışmada da soruların tek faktörlü bir yapıyı oluşturması ve sonuçların yeterli bulunması nedeniyle döndürme işlemi yapılmamıştır. Dolayısıyla açımlayıcı faktör analizi sürecinde, döndürmesiz temel bileşenler faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Faktör analizinin sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. *Açımlayıcı faktör analizi sonuçları*

Faktör Sayısı	Puanlayıcı 1		Puanlayıcı 2		Puanlayıcı 3	
	Özdeğeri	Açıklayan Varyans	Özdeğeri	Açıklayan Varyans	Özdeğeri	Açıklayan Varyans
1	2,501	35,724	2,505	35,790	2,407	34,393

Tablo 3 incelendiğinde, tek faktörde açıklayan varyans oranları % 35,724, %35,790 ve %34,393’tür. Büyüköztürk, (2019) tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın en az %30 olmasının

yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle GYD-KVB Dereceli Puanlama Anahtarı'nda yer alan soruların tek boyutlu olduğu söylenebilir. Tablo 4'te sorulara yönelik faktör yük değerleri verilmiştir.

Tablo 4. *Bileşenlerin faktör yükleri*

Sorular	Puanlayıcı 1 Faktör Yüğü	Puanlayıcı 2 Faktör Yüğü	Puanlayıcı 3 Faktör Yüğü
1	0,567	0,550	0,566
2	0,698	0,649	0,648
3	0,498	0,616	0,514
4	0,657	0,625	0,686
5	0,526	0,451	0,429
6	0,683	0,698	0,577
7	0,525	0,567	0,645

Tablo 4 incelendiğinde soruların faktör yük değerleri birinci puanlayıcı için, 0,498 ile 0,689; ikinci puanlayıcı için 0,451 ile 0,698 ve üçüncü puanlayıcı için 0,429 ile 0,686 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2019) ölçme aracındaki maddelerin birlikte bir faktörü ölçmesi için faktör yük değerinin en az 0,45 gerektiğini, bununla birlikte madde sayısının az olması durumunda bu değer 0,30'a kadar düşürülebileceğini belirtmiştir. Bu durum dereceli puanlama anahtarında yer alan tüm soruların tek boyutlu olduğunun bir göstergesi olabilir. Puanlayıcılar arasında uyumu ortaya koymak amacıyla Kendall's W uyum katsayısı incelenmiştir. Howell (2002, s.309-311), Kendall'W uyum katsayısının bire yaklaştıkça puanlayıcılar arasındaki uyumun yükseldiğini belirtmiştir. Bu bağlamda Kendall's W uyum katsayısı analizi sonucunda değerlendirmeciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir uyum olduğu ortaya çıkmıştır (Kendall's W= 0,871, p<0,05).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında karar verme becerilerinin belirlenmesi amacıyla GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama anahtarı hazırlanmış ve hazırlanan değerlendirme aracının geçerlik ve güvenilirliği çalışmaları yürütülmüştür. Geliştirilen GYD-KVB Formu, yedi karar verme durumunu ve bunlara yönelik soruları içermektedir. GYD-KVB Formu'nun tarafsız bir şekilde değerlendirilmesi için dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Dereceli puanlama anahtarı toplamda yedi soru ve dört performans düzeyini içermektedir.

GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geçerliğine yönelik kanıt oluşturmak amacıyla on uzmandan görüş alınmış ve alınan görüşler incelenerek kapsam geçerlik oranı ve indeksi hesaplanmıştır. GYD-KVB Formu'nda yer alan sorulara yönelik kapsam geçerlik oranları 0.6 ve 1.0 arasında bulunurken kapsam geçerlik indeksi 0,71 olarak hesaplanmıştır. Lawshe (1975) kapsam geçerlik oranının en az 0,62 olması gerektiğinin belirtmesi nedeniyle, bu çalışmada geliştirilen değerlendirme aracının da kapsam geçerliğini sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte yapı geçerliğinin incelenmesi amacıyla 80 ilkökul 3. sınıf öğrencisine form uygulanarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçme aracının tek boyutlu olduğu ortaya çıkmıştır.

GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı'nın güvenilirliğine yönelik kanıt oluşturmak amacıyla, 80 ilkokul öğrencisinin cevapları, dereceli puanlama anahtarı kullanılarak, üç değerlendirmeci tarafından bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Puanlayıcılar arası güvenilirliğin belirlenmesinde Kendal's W uyum katsayısı incelenmiştir. Kendal's W uyum katsayısı 0,871 olarak belirlenmiş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde değerlendirmeciler arasında anlamlı bir uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Howell, 2002, s.309-311). Ulaşılan bulgular doğrultusunda hazırlanan GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı'nın ilkokul 3. sınıf düzeyinde kullanılabilir ve geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada geliştirilen değerlendirme aracı öğrencilerle birebir görüşme yapılarak uygulanmaktadır. Büyüköztürk (2005)'e göre, yüzyüze görüşmeler araştırmacının ve öğretmenlerin uygulama sırasındaki kontrolünü artırır, zaman ve maliyette tasarruf sağlayabilir. Buna karşın bireysel uygulamalar için birden fazla uygulayıcıya ihtiyaç duyulabilir ve uygulayıcının görüşme sırasında tarafsız kalmasında zorluklarla karşılaşılabilir. GYD-KVB Formu'nun uygulama sürecinde araştırmacının görüşme sürecinde daha fazla kontrolünün olması ve görüşmelerde samimi bir ortam oluşturması özellikle içe dönük öğrencilerin söylemekte çekindiği, yanlış olduğunu düşünerek söylemek istemediği cevapları söylemeleri için onları cesaretlendirme fırsatı sağlamıştır. Araştırmacının görüşmelerde tarafsız bir şekilde veri toplamasının sağlanması açısından formu yapılandırılmış form şeklinde hazırlanmıştır. Bununla birlikte görüşmelerin tek bir araştırmacı tarafından yapılması, tüm görüşmelerde tutarlılığı ve bir örnekliliği sağladığı düşünülmektedir. Buna karşın bu durum yapılan görüşmelerin anket ve ölçeklere göre daha fazla zaman almasına neden olmuştur.

Sonuç olarak bu çalışmada, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin günlük yaşam durumlarında kullandıkları karar verme becerilerinin incelenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı geliştirilmiştir. Araştırmada geliştirilen GYD-KVB Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı öğretmenler tarafından alternatif bir değerlendirme aracı olarak; araştırmacılar tarafından ise küçük gruplarla yapılan çalışmalarda veri toplama aracı olarak kullanılabilir.



ENGLISH VERSION

Introduction

Everything that individuals do, consciously or unconsciously, in daily life results from a decision. For individuals to make decisions that will help them survive, they need to have a basic understanding of the decision-making process (Saaty, 2008). Individuals' quality of life depends on their understanding of decision-making. It is extremely important for individuals, especially in a society governed by democracy, to make the right decisions on their own and solve the problems they encounter in logical and peaceful ways (Doğanay, 2006).

Decision making is defined as choosing among existing alternatives. Many people assume that making choices is the most important part of the decision-making process, but this is an oversimplified idea. The decision-making process is not a one-stage event that takes place over a short period. Decision making is the process of identifying problems and opportunities and then solving them (Daft, 2014; Hicks, 1991). In this context, the decision-making process is divided into various stages. Adair (2017) listed the stages of the decision-making process as determining the purpose, collecting the necessary information, creating feasible options, making the decision, implementing the decision and evaluating the results.

At the stage of determining the purpose of the decision-making process, what is tried to be achieved as a result of the decision is clearly stated. During the collection of necessary information, new information is tried to be obtained in cases where existing information is insufficient to make a decision. The point to be considered here is that the information is equal and balanced. Having complete or excessive information makes decision making easier. During the creation of feasible options, all possibilities are considered by looking at the decision-making situation from a broad perspective and evaluating the created options' feasibility. Then, a decision is made among the options based on their decision-making. In the implementation and evaluation phase of the decision, the decision is implemented and the decision is evaluated to use the result reached in the next similar decision-making situations (Adair, 2017).

When children, like adults, encounter a situation in which they need to make a decision, they create options, review the options and try to find the most suitable option. This process helps children

get along well with their friends, become independent within the group, and contribute to their ability to work together (Bogumill, 2007 as cited in Pekdoğan, 2015). Although parents can relatively compensate for their children's deficiencies in decision-making skills by monitoring them or making decisions for them, children will have to make important decisions at some point in their lives. Developing children's decision-making skills is especially important during adolescence, when they spend time with their peers without being supervised by adults and must make crucial decisions (Byrnes, 2002). Improving children's decision-making skills depends on gaining knowledge about their thinking processes, identifying their missing or incorrect knowledge and skills, and making educational plans for them.

Researchers and teachers use various measurement tools to collect information about students' thinking skills. These measurement tools can generally be examined in two categories. One is tests and scales, the other is performance evaluations (Lee, 2011; Swartz and Perkins, 2016). Performance evaluation involves teachers and researchers making decisions about students' success by observing the products and work processes they produce by using their knowledge and skills in a certain field (Kutlu, Doğan, and Karakaya, 2017). Teachers and researchers can use rubrics to evaluate students' performances objectively. Rubrics are evaluation tools that define the performance expected from students and show how much student performance meets each criterion (Moskal, 2000).

In the literature, in order to measure the decision-making skills of primary school children, the Decision Making Skills Scale (Karakas, 1999), Marmara Decision Making Skill Perception Scale for Primary School Students (Ada, Baysal and Demirbaş Nemli, 2017), and Decision Making Skill Scale for Primary School Students (Sever). and Ersoy, 2019) were developed. In addition, Akdaş (2013) used the "Decision Making Form" to measure the decision-making skills of 4th grade primary school students and the "Decision Making Skill Rubric" to evaluate this form.

Decision Making Skills Scale was developed by Karakas (1999) to measure the decision-making skills of 4th and 5th grade primary school students regarding the problems they encounter in their daily lives. The scale was prepared in a four-point Likert type and included four sub-dimensions and 17 items. Marmara Decision Making Skill Perception Scale for Primary School Students was developed by Ada et al. (2017) to measure the perceptions of primary school students regarding their decision-making skills. The scale includes 17 items of four-point Likert type. Decision Making Skill Scale for Primary School Students was developed by Sever and Ersoy (2019) to determine the decision-making skills of students studying in the 4th grade of primary school. The scale was prepared in a four-point Likert type and contained a single dimension and 15 items.

Decision Making Form and Decision Making Skill Rubric were prepared by Akdaş (2013). The Decision Making Skill Form includes four decision-making situations and six questions for each situation. The form is applied to students in writing. In order to determine the validity and reliability

of the form, the form was applied to 100 students and the Cronbach Alpha value was determined as 0.88. Decision Making Skill Rubric was prepared using expert opinions to score the Decision Making Form. The Decision Making Skill Rubric was prepared in the analytical rubric type, including seven performance criteria and four performance levels.

Studies in the literature have determined that scales are generally used to determine the decision-making skills of primary school students. According to Lee (2011), scales and tests can provide insight into students' basic thinking processes, help identify gaps in their thinking processes, and reveal metacognitive abilities. However, the information obtained will be limited to the answers given by the students to the items in the scale. In this study, in order to minimize the limitations specified in the scales and tests, performance evaluation tools that include giving students decision-making situations that they may encounter in their daily lives and observing the decision-making processes of students in these situations were used.

Another striking element in the studies in the literature on measuring decision-making skills is that data is collected by reading and writing in data collection tools. Tunceli and Zembat (2017) stated that students' attention span in early childhood is short and that students in this period learn by interacting and experiencing, not by thinking abstractly. According to him, to effectively evaluate students' development in this period, it should be done through one-on-one studies, not paper and pencil. However, due to the Covid-19 epidemic that occurred worldwide in 2019, students in our country received literacy education as distance education for a while. Various studies have shown that conducting primary school as distance education during the epidemic caused difficulties in teaching reading and writing to students (Özcan and Saydam, 2021; Susar Kırmızı and Yurdakul, 2021). For this reason, in order to evaluate the decision-making skills of 3rd-grade primary school students, it is thought that applying a performance evaluation method applied to students one-on-one will be appropriate to the developmental periods of students and will minimize the effect of the student's reading and writing skill levels on the evaluation result. In this regard, the study aimed to develop a valid and reliable assessment tool to examine the decision-making skills of 3rd grade primary school students in daily life situations [DMS in DLS].

Method

This research is a study to develop a rubric for evaluating the decision-making skills of 3rd grade primary school students in daily life situations.

Participant

In the process of determining the study group, easily accessible sampling method, one of the random sampling methods, was used. This method was applied to prevent loss of time, money and labor (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2016, pp. 92). The study group comprised 80 students who were enrolled in the 3rd grade classes of a primary school affiliated to the

Ministry of National Education in Gaziantep province, Turkey, and who volunteered to participate in the research. According to Nunnally and Bernstein (1994), the sample size in measurement instrument development studies should be at least ten times the number of items. In this study, the number of students who participated in the development process of the DMS in DLS Rubric is more than ten times the number of questions in the form. Therefore, it can be said that a sufficient number of students participated in the research.

Data Collection Tools

The research data was collected through DMS in DLS Form and Rubric. The development processes of the data collection tools are given under two headings below.

Preparation of Decision Making Skills Form in Daily Life Situations

In the process of developing an assessment tool to examine the decision-making skills of 3rd grade primary school students in their daily life situations, the DMS in DLS Form was first prepared. According to Moskal and Leydens (2000), the valid interpretation of a rubric depends on the nature of the task or assessment tool selected or developed. A well-designed rubric cannot be correct for a poorly designed measurement tool. In this context, the researcher prepared the DMS in DLS Form through the studies listed below.

While preparing the DMS in DLS Form, a literature review was conducted first. The stages of decision-making skills were determined by utilizing the studies in the literature. The decision-making stages that form the basis of the DMS in DLS Form were determined by using the stages specified by Adair (2017, pp. 15-17):

- Defining the decision-making situation,
- Creating applicable options,
- Collecting necessary information,
- Evaluating the options,
- Making the decision,
- Implementing the decision, and
- Evaluating the decision

Data collection tools that include questions about situations where primary school 3rd grade students can use decision-making skills were prepared by examining data collection tools in the literature for evaluating decision-making skills (Akdaş 2013; Çolakkadioğlu and Güçray 2007; Demirbaş Nemli 2018; Öncül 2013; Sever 2018; Taşdelen 2001). Following the preparation of questions for each stage of decision-making skills, a meeting was held with a measurement and evaluation expert for approximately one and a half hours. During the meeting, some of the questions in the question pool were eliminated and it was decided that one question from each dimension should be included. Additionally, it was agreed that the DMS in DLS Form should be administered to students

individually in order to minimize the impact of students' young age and reading and writing skills levels on the evaluation results. Following the meeting, a draft form containing alternative questions for each stage of decision-making skills was prepared, and a pilot application was carried out with five students. After each student's application, the questions were corrected as needed and the most appropriate questions were selected. The pilot testing was concluded after determining that the questions were understandable and answerable. Later, an expert in Education Programs and Instruction was consulted regarding the prepared form. As a result of the expert opinion, the necessary corrections were made, and the final version of the DMS in DLS Form was given (see Appendix 1). The questions in the form include defining the decision-making situation, creating different options for the decision-making situation, collecting information about the options, predicting the positive and negative outcomes of the options in the decision-making process, explaining the rationale for the decision, planning for the implementation of the decision, and determining the level of achievement of the goal at the end of the decision.

Development of Rubric

Rubrics are scoring tools that show students what criteria their work will be evaluated against and what score level their performance will correspond to (Kutlu et al., 2017). Rubrics that clearly express the criteria and performance levels allow for realistic and detailed assessment of student performance while minimizing bias that may occur during scoring (Parlak and Doğan, 2014). Rubrics allow for an examination of how much students have reached the established criteria and provide feedback on how to improve their performance. Whether or not a rubric is an appropriate assessment technique depends on the purpose of the assessment (Moskal, 2000). In this study, the DMS in DLS Form was developed to determine the decision-making skills of primary school students. Using a rubric to objectively assess the answers given to this form was deemed appropriate.

Rubrics are prepared by following various stages. Andrade (1997) listed these stages as follows: examination of student work, listing of criteria, definition of rating levels, testing of the rubric, evaluation of the work within and across groups, review of the rubric, and use of the rubric by the teacher. Haladyna (1997; cited in Kutlu et al., 2017) listed the stages of developing a rubric as follows: determining the purpose of the rubric, clearly stating the characteristics to be rated, deciding which rubric to use, making a draft of the rubric, making corrections, applying the problem for trial purposes, evaluating the results of student performance using the rubric, determining the consistency and reliability of the rating, and making corrections for future use. Kutlu et al. (2017) listed the stages of developing a holistic rubric: ranking student performances from highest to lowest, defining the expected performance for each level of students, using the rubric, and making necessary corrections. In the development process of DMS in DLS Rubric, the first step was to determine which rubric to use. Performance levels and expected performance definitions for each level were defined by examining student work. A draft rubric was prepared, expert opinions were obtained, and necessary corrections

were made. Finally, validity and reliability studies were conducted. The operations performed during the development of the rubric are explained in detail below.

Determining which rubric to use: There are two types of rubrics regarding their structural features: holistic rubric and analytic rubric. In the analytic rubric, student work is evaluated regarding success levels in various dimensions. In the holistic rubric, on the other hand, the focus is on the entirety of the student's work, and a single score is given (Kutlu et al., 2017). DMS in DLS Form includes seven scenarios, each with one question for each decision-making stage. In each question related to each scenario, the student is expected to demonstrate performance related to a single decision-making skill. In other words, the answers given by the students to the questions are evaluated as a single dimension independent of each other. Therefore, in this study, a holistic rubric was used.

Investigation of student work: The students' responses in the pilot application during the preparation process of the DMS in DLS Form were examined to make performance levels and expected performance definitions for each level of the rubric. The answers given by the students to the questions in the form were ranked from good to bad to determine the performance levels. Various studies have stated that as the performance level increases, the individual's success can be examined more accurately. However, having too many performance levels damages the applicability of the measurement tool. Therefore, in these studies, it is recommended to use a performance level between 3-5 for a reliable and useful rating tool (Kutlu et al., 2017; Parlak and Doğan, 2014). In this study, four performance levels were determined to develop a sensitive and useful evaluation tool. These levels were ranked as 3 (three), 2 (two), 1 (one), and 0 (zero). Then, performance definitions were made for each performance level by examining the student responses. In this process, it was determined that all students could give at least one answer to some questions, and performance definitions were made independently for each question in the form due to the independent scoring of each question in the form. In other words, the scoring made for performance levels is symbolic; 0 (zero) does not indicate real absence. For example, 0 (zero) points were given to both the criterion "Does not specify any situation" in the first question and the criterion "Counts one or two of the activities he/she prefers" in the second question. Care was taken to express the performance definitions clearly and understandably to minimize the effect of subjective opinions on the performance definitions.

Obtaining expert opinions: A second meeting was held with a measurement and evaluation expert to discuss the criteria and performance levels of the rubric. During the meeting, the student's answers were examined, and necessary revisions were made to the rubric. Later, expert opinions were consulted to evaluate the clarity of the questions in the draft DMS in DLS Form and the appropriateness of the questions for the level of 3rd grade primary school students. An expert evaluation form was prepared to obtain expert opinions on the DMS in DLS Form and the Rubric. In the expert evaluation form, the feature to be measured was specified for each question, and options

were given for each question as sufficient, to be improved. Insufficient, and an explanation section was added. Six experts in Education Programs and Teaching, one expert in Classroom Teaching, one expert in Social Sciences Education, and two primary school teachers working under the Ministry of National Education were consulted for the DMS in DLS Form and Rubric. The DMS in DLS Form and Rubric were finalized by making necessary corrections in line with expert and teacher opinions. The DMS in DLS Form and Rubric are given in Appendix 1. The validity and reliability studies of the rubric are explained in the following sections.

Collection of Data

To examine the validity and reliability of the rubric, DMS in DLS Form was applied to 80 3rd grade students in a primary school located in Gaziantep through face-to-face interviews. These applications were carried out in the guidance and psychological counseling teacher's room and meeting room inside the school building. The application with each student lasted between 7-11 minutes. To prevent data loss, the interviews were recorded with a voice recorder and then transcribed into text in a computer environment. Two primary school teachers and a researcher evaluated the documents using the rubric.

Analysis of Data

Studies were conducted to determine the construct validity, content validity, and reliability of the DMS in DLS Rubric. Expert opinions obtained for the DMS in DLS Form and Rubric were examined to determine the content validity. The scope validity ratio and index were calculated statistically to demonstrate the consensus of the experts on whether the test items were necessary (Lawshe, 1975). The frequencies of the responses given by the field experts to the expressions "sufficient", "needs improvement", and "insufficient" in the expert opinion form were determined. The scope validity ratio was calculated by taking the arithmetic average of these frequencies for each question in the form. The scope validity index was calculated by taking the arithmetic average of the scope validity ratios of all questions. For studies with 10 experts, a scope validity ratio of at least 0.62 at a significance level of 0.05 is expected to ensure the content validity of the evaluation tool (Lawshe, 1975).

Exploratory factor analysis was performed to examine the construct validity of the DMS in DLS Rubric. This process determined whether the data set was suitable for factor analysis by Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) and Bartlett tests. Then, explanatory factor analysis was performed, and the factor loading values of the questions in the evaluation tool and the variance explained by the factors were examined.

Kendall's W concordance coefficient was calculated to determine the reliability of the DMS in DLS Rubric. Kendall's W concordance coefficient is used to examine the agreement between raters when there are more than two raters (Howell, 2002, pp. 309-311). In this study, the answers given by

the students to the questions in the DMS in DLS Form were scored using the rubric by a researcher and two classroom teachers. Since there were a total of three raters in the study, it was decided to calculate Kendall's W concordance coefficient.

Ethical Permissions of the Research

In this study, all the rules specified to be followed within the scope of the 'Scientific Research and Publication Ethics Directive of Higher Education Institutions' were followed. None of the actions specified under the title 'Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics' in the second section of the directive were performed.

Ethics committee permission information: Name of the committee that made the ethical evaluation = Çukurova University, Institute of Social Sciences

Date of ethical evaluation decision = 01.09.2021

Ethical evaluation document issue number = 172634

Findings

In this study, which aims to develop a valid and reliable assessment tool to determine the decision-making skills of 3rd grade primary school students in daily life situations, the content validity, construct validity and reliability of the DMS in DLS Form and Rubric were examined.

In order to ensure and examine content validity, opinions were obtained from eight field experts and two teachers regarding the DMS in DLS Form and Rubric. The expert opinions received were examined and the content validity ratio and content validity index were calculated to explore to examine the content validity of the evaluation tool statistically. The results achieved are given in Table 1.

Table 1. *Content validity rate and content validity index results*

Question Number	Sufficient	Needs Improvement	Insufficient	Scope Validity Rate
Question 1	8	2	0	0,6
Question 2	8	2	0	0,6
Question 3	9	1	0	0,8
Question 4	10	0	0	1,0
Question 5	9	1	0	0,8
Question 6	8	2	0	0,6
Question 7	8	2	0	0,6
Scope Validity Index				0,71

In studies where the number of experts is 10, the content validity rate should be at least 0.62 (Lawshe, 1975). When Table 1 is examined, the content validity ratios of the questions in the DMS in DLS Form are between 0.6 and 1.0, while the content validity index of all questions is determined as 0.71. Therefore, all questions were included in the study.

Exploratory factor analysis was conducted to examine the structure of the questions in the DMS in DLS Form. First of all, Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) and Bartlett tests were performed to determine the suitability of the data set for factor analysis, and the results of the test are given in Table 2.

Table 2. *Bartlett test results*

Rater Number	KMO	Bartlett (sig.)
1	0,749	0,000
2	0,713	0,000
3	0,736	0,000

As a result of the analysis, as seen in Table 2, it was determined that the data set was suitable for factor analysis for all evaluators. In factor analysis, rotation cannot be performed for a single factor (Thomson, 2004 as cited in Çokluk, Şekercioğlu and Büyüköztürk, 2016, p. 201). In this study, rotation was not performed because the questions formed a single-factor structure and the results were found to be sufficient. Therefore, in the exploratory factor analysis process, the principal components factor analysis method without rotation was applied. The results of the factor analysis are given in Table 3.

Table 3. *Exploratory factor analysis results*

Number of Factors	Rater 1		Rater 2		Rater 3	
	Eigenvalue	Explaining Variance	Eigenvalue	Explaining Variance	Eigenvalue	Explaining Variance
1	2,501	35,724	2,505	35,790	2,407	34,393

When Table 3 is examined, the rates of variance explained by a single factor are 35.724%, 35.790% and 34.393%. Büyüköztürk, (2019) stated that it is sufficient for the variance explained in single-factor scales to be at least 30%. For this reason, it can be said that the questions in the DMS in DLS Rubric are one-dimensional. Factor load values for the questions are given in Table 4.

Table 4. *Factor loadings of components*

Question	Rater 1 Factor Load	Rater 2 Factor Load	Rater 3 Factor Load
1	0,567	0,550	0,566
2	0,698	0,649	0,648
3	0,498	0,616	0,514
4	0,657	0,625	0,686
5	0,526	0,451	0,429
6	0,683	0,698	0,577
7	0,525	0,567	0,645

When Table 4 is examined, the factor load values of the questions are between 0.498 and 0.689 for the first rater; It varies between 0.451 and 0.698 for the second rater and 0.429 and 0.686 for the 3rd rater. Büyüköztürk (2019) stated that the factor load value should be at least 0.45 for the items in the measurement tool to measure a factor together, however, if the number of items is low, this value can be reduced to 0.30. This may be an indication that all questions in the rubric are one-dimensional. Kendall's W concordance coefficient was examined to reveal the raters' harmony. Howell (2002, p.309-

311) stated that as the Kendall's W agreement coefficient approaches one, the agreement between raters increases. In this context, as a result of Kendall's W agreement coefficient analysis, it was revealed that there was a statistically significant agreement between the evaluators (Kendall's $W = 0.871$, $p < 0.05$).

Discussion and Result

In this study, DMS in DLS Form and Rubric were prepared in order to determine the decision-making skills of 3rd grade primary school students in daily life situations, and the validity and reliability studies of the prepared evaluation tool were carried out. The developed DMS in DLS Form includes seven decision-making situations and questions regarding them. A rubric was developed to objectively evaluate the DMS in DLS Form. The rubric includes seven questions and four performance levels in total.

In order to provide evidence for the validity of the DMS in DLS Form and Rubric, ten experts were consulted and the content validity rate and index were calculated by examining the opinions received. While the content validity rates for the questions in the DMS in DLS Form were between 0.6 and 1.0, the content validity index was calculated as 0.71. Since Lawshe (1975) stated that the content validity ratio should be at least 0.62, the evaluation tool developed in this study also provides content validity. Additionally, in order to examine the construct validity, an exploratory factor analysis was conducted by applying the form to 80 primary school 3rd grade students. As a result of exploratory factor analysis, it was revealed that the measurement gap was unidimensional.

To provide evidence for the reliability of the DMS in DLS Form and Rubric, the answers of 80 primary school students were evaluated independently by three evaluators using the rubric. Kendall's W coefficient of agreement was examined to determine inter-rater reliability. Kendall's W agreement coefficient was determined as 0.871, and it was concluded that the evaluators had a significant agreement at the 0.05 significance level (Howell, 2002, p.309-311). The DMS in DLS Form and Rubric, prepared in line with the findings, are valid and reliable evaluation tools that can be used at the 3rd grade level of primary school.

The assessment tool developed in this study is applied through one-on-one interviews with students. According to Büyüköztürk (2005), face-to-face interviews increase the control of the researcher and teachers during the application and can save time and cost. However, more than one practitioner may be needed for individual applications and difficulties may be encountered in the practitioner remaining impartial during the interview. During the application of the DMS in DLS Form, the researcher had more control over the interview process and created a friendly environment during the interviews, which provided the opportunity to encourage introverted students, especially to say the answers they were hesitant to say or did not want to say because they thought they were wrong. The form was prepared as a structured form to ensure that the researcher collected data impartially during the interviews. However, it is believed that conducting the interviews by a single

researcher ensures consistency and uniformity in all interviews. However, this caused the interviews to take longer than the surveys and scales.

As a result, in this study, a valid and reliable assessment tool was developed to examine the decision-making skills used by 3rd grade primary school students in daily life situations. DMS in DLS Form and Rubrics developed in the research were used by teachers as an alternative evaluation tool; Researchers can use it as a data collection tool in studies conducted with small groups.

References

- Ada, S., Baysal, Z. N. and Demirbaş Nemli, B. (2017). İlkokul öğrencileri için Marmara Karar Verme Beceri Algısı Ölçeği'nin geliştirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 6(4), 1-9.
- Adair, J. (2017). *Karar verme ve problem çözme*. (N. Kalaycı and G. Korkmaz, Translator) Ankara: Pegem Akademi.
- Akdaş, H. B. (2013). Sosyal Bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin karar verme becerilerine etkisi. Master thesis, Gazi University, Ankara.
- Andrade, H. G. (1997). Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54(4), 14-17.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. and Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrnes, J. P. (2002). The development of decision-making. *Journal of Adolescent Health*, 31(6), 208-215.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. and Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çolakkadioğlu, O. and Güçray, S. S. (2007). Ergenlerde Karar Verme Ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eurasian Journal of Education Research*, 26, 61-71.
- Daft, R. L. (2015). *Management*. United States: Cengage Learning.
- Demirbaş Nemli, B. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel karar verme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir model uygulaması. Doctoral Thesis, Marmara University, İstanbul.
- Doğanay, A. (2006). Etkin vatandaşlık için düşünme becerilerinin öğretimi. C. Öztürk (Ed.), in *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (pp. 180-218). Ankara: Pegem Akademi.
- Hicks, M. J. (1991). *Problem solving in business and management: hard, soft and creative approaches*. United Kingdom: Springer Science.
- Howell, D. C. (2002). *Statistical methods for psychology* (7. pres.). United States: Wadsworth Cengage Learning.
- Karakaş, E. (1999). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki problemlerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. Master thesis, Çukurova University, Adana.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. and Karakaya, İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme: Performansa ve portfolyoya dayalı durum değerlendirmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.

- Lee, S. W. F. (2011). Cognitive process mapping: Adapting cognitive task analysis to research and educational assessment of young children's thinking skills in the classroom. Doctoral thesis tezi, Otago University, Dunedin.
- Moskal, B. M. (2000). Scoring rubrics: What, when and how?. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(1), 3.
- Moskal, B. M., and Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(1), 10.
- Nunnally, J. C. and Bernstein I. H. (1994). *Psychometric theory* (3. pres.). New York: McGraw-Hill.
- Öncül, B. (2013). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. Master thesis, Anadolu University, Eskişehir.
- Özcan, A. F. and Saydam, E. N. (2021). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin Covid 19 salgın sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik algıları. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 3(2), 62-86.
- Parlak, B. and Doğan, N. (2014). Dereceli puanlama anahtarı ve puanlama anahtarından elde edilen puanların uyum düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 189-197.
- Pekdoğan, S. (2015). Karar Verme Becerileri Eğitim Programı'nın 5-6 yaş çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. Doctoral thesis, Gazi University, Ankara.
- Saaty, T. L. (2008). Decision making with the analytic hierarchy process. *International journal of services sciences*, 1(1), 83-98.
- Sever, I. (2018). Dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sever, İ., and Ersoy, A. (2019). İlkokul Öğrencileri İçin Karar Verme Becerisi Ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 662-692.
- Susar Kırmızı, F. and Yurdakal, İ. H. (2021). Öğretmen görüşlerine göre covid- 19 salgınının Türkçe eğitiminde temel dil becerilerini edinim sürecine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 593-610.
- Swartz, R. J., and Perkins, D. N. (1990). *Teaching thinking: Issues and approaches*. London: Routledge.
- Taşdelen, A. (2001). Öğretmen adaylarının bazı psiko sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 10-27.
- Tunçeli H. İ., and Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.

Appendix 1. Decision Making Skills for Daily Life Situations Form and Rubric

Dear Student,

First of all, thank you for contributing to this study. In this meeting, I would like to ask you questions about some decision-making situations you encounter in daily life. Your sincere answers to questions are very important for the progress of my work. I will record the conversation so I can review it later. No one will listen to this audio recording except me and I will not share it with anyone. If you are ready, we can start meeting.

Questions

1. You were invited to your friend's birthday party. You're getting ready to go to the party. Let's think together about what you do while preparing. You can take a shower or wash your hands and face. You change your clothes. You fix your hair. You get your gift. You put on your coat and shoes and leave the house.

a. Are there any situations where you need to make decisions during this preparation? If so, what are they?

Point	Criteria
3	During the case study, she \ he was able to describe more than two situations in which he had to make a decision. Sample answers: <ul style="list-style-type: none"> • I decide which outfit to wear, I buy/choose a gift. I decide which accessory I will wear. I decide who to go with.
2	During the case study, she \ he was able to describe two situations in which she \ he had to make a decision.
1	During the case study, she \ he was able to describe a situation in which she \ he had to make a decision.
0	She \ he did not state any situation. Other answers

2. You are at home all day. You don't have any homework to do. You need to decide what to do with your free time.

a. Can you list the things you can do in your free time? Can you list all the ones that come to your mind?

b. You can also list the things you want to do but can't. What else can you do?

Point	Criteria
3	After counting the ones on her \ his mind (at least four activities), she \ he can think of a new activity. (Can answer both questions a and b.) Sample answers: <ul style="list-style-type: none"> • I read books. I paint. I watch television. I play computer/phone games. I play game. (with my friend, family, alone), I help my mother \ father. I do handicrafts. I design/invent. I go to park. Apart from homework, I study etc. (Compulsory needs such as eating and sleeping will not be counted)
2	She \ he names four of her \ his preferred activities. (can only answer option a.)
1	She \ he names three of her \ his preferred activities.
0	Names one or two of her \ his preferred activities. Other answers

3. You want to buy yourself a storybook. You need to decide which book to buy.

a. How do you research to choose a book to read?

Point	Criteria
3	She \ he states that he will benefit from more than two reliable sources of information (Internet, experts, printed publications, etc.) in the decision-making process. Sample answers: I examine books (either by going to the bookstore or not). I research it in the library. I research on the internet. I get suggestions from my elders (the bookstore, my mother, my father, my teacher). I get suggestions from my friends. I look at the best-selling/liked books. I research the authors, I look at the books of the authors I know.
2	She \ he states that she will benefit from two reliable sources of information in the decision-making process.
1	She \ he states that she will benefit from an information source in the decision-making process.
0	Does not specify any source of information or other situations in the decision-making process.

4. Your teacher gave you an assignment that you have to do by tomorrow. You plan to do your homework in the evening, but in the evening your friends invite you to play games.

a. Whatever you do?

b. What are the positive and negative consequences of doing homework all evening \ playing games after doing your homework quickly?

c. What would be the positive and negative consequences for you if you played with your friends all evening?

Point	Criteria
3	She \ he tells both positive and negative consequences for each option (questions b and c). Sample answers: <ul style="list-style-type: none"> • I do my homework first and then play with my friends or just do my homework <ul style="list-style-type: none"> o Positive: My teacher will not be angry with me, I will have learned my lesson well, I will not have fallen behind my friends, etc. o Negative: I cannot have as much fun as I want, my friends may be upset, I will have a boring day, if I do my homework quickly, my answers may be wrong. etc. • I only play with my friends. <ul style="list-style-type: none"> o Positive: I have fun with my friends, I do not offend my friends. o Negative: I will not fulfill my responsibility, my teacher will be angry, I cannot gain knowledge, I may forget what I have learned, etc.
2	She \ he tells both positive and negative outcome for an option.
1	She \ he tells either positive or negative results for both options.
0	She \ he just tells you a positive or negative outcome for an option. Other answers.

5. You need to buy a toothbrush for yourself. There are different colors and types of toothbrushes in the market. The prices are also written on them.

a. Which of these toothbrushes would you buy? (Pictures of toothbrushes are shown)

b. Why did you choose this toothbrush?

Point	Criteria
3	She\he gives more than two reasons for his\her decision. Sample answers: <ul style="list-style-type: none"> • I would buy this toothbrush. Because its tip is softer, cheaper, more practical to use, its color is better, it is healthier, it cleans the teeth better, it is a brand I saw in advertisements, and my mother and father also use it.
2	She\he gives two reasons for his\her decision.
1	Gives a reason for her\his decision
0	She\he does not give any justification for his\her decisions.

6. You saved your pocket money during the holidays.

a. What would you buy with this money? Which of the toys, school supplies, clothes would you like to buy?

b. Imagine you are at home and decide to buy toys\school supplies\clothes. How would you take it? What do you have to do to get it?

Point	Criteria
3	She\he may make a more than two-stage plan for the implementation of her\his decision, or he may make a single-stage plan and explain her\his reasoning. Sample answers: <ul style="list-style-type: none"> • I calculate how much money I need. I think about whether I can afford it. I do research/examine. I get permission/help from my mother/father. I go to the stationery store\mall\toy store. I go by car\walk\bus. I go with my friend\mother\father. I buy it online. I research where to buy cheaper.
2	She\he makes a three-stage plan for the implementation of her\his decision.
1	She\he makes a two-stage plan for the implementation of her\his decision.
0	She\he makes a one-stage plan for the implementation of the decision. She\he cannot make any plans for the implementation of her\his decision.

7. What was the last thing you bought voluntarily other than food?

a. Are you glad you bought this now? Why? What features do you like about what you bought?

b. Is there a feature you are not happy with? Can you explain?

Point	Criteria
3	She\he indicates more than one reason for satisfaction and more than one reason for dissatisfaction.
2	She\he indicates one reason for satisfaction and one reason for dissatisfaction. She\he indicates more than one reason for satisfaction and one reason for dissatisfaction. She\he indicates more than one reason for dissatisfaction and one reason for satisfaction.
1	She\he indicates more than one reason for satisfaction or dissatisfaction.
0	She\he indicates a reason for being satisfied or dissatisfied. She\he indicates whether you are satisfied or not, but does not specify why. She\he does not indicate whether he is satisfied or not.

Ek 1. Günlük Yaşam Durumlarına Yönelik Karar Verme Becerisi Formu ve Dereceli Puanlama Anahtarı

Sevgili Öğrenci,

Öncelikle bu çalışmaya katkı sağladığın için teşekkür ederim. Bu görüşmede günlük yaşamda karşılaştığın bazı karar verme durumlarıyla ilgili sorular sormak istiyorum. Sorulara içtenlikle cevaplamam çalışmamın gidişatı için çok önemli. Görüşmeyi daha sonra inceleyebilmek için kayıt altına alacağım. Bu ses kaydını benden başka kimse dinlemeyecek ve kimse ile paylaşmayacağım. Hazırsan görüşmeye başlayabiliriz.

Sorular

1. Arkadaşının doğum günü partisine davet edildin. Partiye gitmek için hazırlanıyorsun. Hazırlanırken neler yaparsın birlikte düşünelim. Duş alabilirsin ya da elini yüzünü yıkarsın. Kıyafetlerini değiştirirsin. Saçını düzeltirsin. Hediyeni alırsın. Montunu ve ayakkabılarını giyip evden çıkarsın.

- a. Bu hazırlık sırasında karar vermen gereken durumlar var mı? Varsa bunlar neler?

Puan	Ölçüt
3	Örnek olay sırasında karar vermesi gereken ikiden fazla durum anlatabilmiştir. Örnek yanıtlar: <ul style="list-style-type: none">• Hangi kıyafetimi giyeceğime karar veririm, Hediye alırım/seçerim. Hangi aksesuarımı takacağıma karar veririm. Kiminle gideceğime karar veririm.
2	Örnek olay sırasında karar vermesi gereken iki durumu anlatabilmiştir.
1	Örnek olay sırasında karar vermesi gereken bir durumu anlatabilmiştir.
0	Herhangi bir durum belirtmemiştir. Diğer yanıtlar

2. Bütün gün evdesin. Yapman gereken bir ödevin yok. Serbest zamanında ne yapacağına karar vermen gerekiyor.

- a. Serbest zamanında yapabileceğin şeyleri sayar mısın? Aklına gelenlerin hepsini sayar mısın?

- b. Yapmak istediğin ama yapamadığın şeyleri de sayabilirsin. Başka neler yapabilirsin?

Puan	Ölçüt
3	Aklındakileri saydıktan sonra (en az dört etkinlik saydıktan sonra) yeni bir etkinlik düşünebilir. (a ve b sorularının her ikisini de yanıtlayabilir.) Örnek yanıtlar: <ul style="list-style-type: none">• Kitap okurum. Resim yaparım. Televizyon izlerim. Bilgisayar \ telefon oyunu oynarım. Oyun oynarım. (arkadaşım, ailemle, tek başıma), Anneme \ babama yardım ederim. El işi yaparım. Tasarım \ icat yaparım. Parka giderim. Ödev haricinde ders çalışırım vb. (Yemek yeme, uyuma gibi zorunlu ihtiyaçlar sayılmayacaktır)
2	Tercih ettiği etkinliklerden dört tanesini sayar. (sadece a seçeneğini yanıtlayabilir.)
1	Tercih ettiği etkinliklerden üç tanesini sayar.
0	Tercih ettiği etkinliklerden bir ya da iki tanesini sayar. Diğer yanıtlar

3. Kendine bir hikaye kitabı almak istiyorsun. Hangi kitabı alacağına karar vermen gerekiyor.

a. Okuyacağın kitabı seçmek için nasıl bir araştırma yaparsın?

Puan	Ölçüt
3	Karar verme sürecinde ikiden fazla güvenilir bilgi kaynağından (İnternet, uzman kişiler, basılı yayınlar vb.) yararlanacağını belirtir. Örnek yanıtlar: Kitapları incelerim (Kitapçıya giderek ya da gitmeyerek). Kütüphaneden araştırırım. İnternette araştırırım. Büyüklerimden (kitapçıdan, annemden, babamdan, öğretmenimden) öneri alırım. Arkadaşlarımdan öneri alırım. En çok satılan\beğenilen kitaplara bakarım. Yazarlarını araştırırım, tanıdığım yazarların kitaplarına bakarım.
2	Karar verme sürecinde iki güvenilir bilgi kaynağından yararlanacağını belirtir.
1	Karar verme sürecinde bir bilgi kaynağından yararlanacağını belirtir.
0	Karar verme sürecinde herhangi bir bilgi kaynağı belirtmez ya da diğer durumlar.

4. Öğretmenin yanına kadar yapman gereken bir ödev verdi. Akşam ödevini yapmayı planlıyorsun ancak akşam olduğunda arkadaşların oyun oynamak için seni davet ediyorlar.

a. Ne yaparsın?

b. Bütün akşam ödev yapmanın \ödevini hızlıca yaptıktan sonra oyun oynamanın senin için olumlu ve olumsuz sonuçları nelerdir?

c. Bütün akşam arkadaşlarıyla oynasaydın senin için olumlu ve olumsuz sonuçları neler olurdu?

Puan	Ölçüt
3	Her seçenek (b ve c soruları) için hem olumlu hem de olumsuz sonuç söyler. Örnek yanıtlar: <ul style="list-style-type: none"> • Önce ödevimi yapıp sonra arkadaşlarımla oynarım ya da sadece ödevimi yaparım <ul style="list-style-type: none"> o Olumlu: öğretmenim bana kızmaz, dersimi iyi öğrenmiş olurum, arkadaşlarımdan geri kalmamış olurum vb. o Olumsuz: İstedğim kadar eğlenemem, arkadaşlarım kırılabilir, sıkıcı bir gün geçirmiş olurum, ödevimi hızlı yaparsam cevaplarım yanlış olabilir. vb. • Sadece arkadaşlarımla oynarım. <ul style="list-style-type: none"> o Olumlu: arkadaşlarımla eğlenirim, arkadaşlarımı kırmamış olurum. o Olumsuz: sorumluluğumu yerine getirmemiş olurum, öğretmenim kızar, bilgi edinmem, öğrendiklerimi unutabilirim vb.
2	Bir seçenek için hem olumlu hem de olumsuz sonuç söyler.
1	İki seçenek için de ya olumlu ya da olumsuz sonuç söyler.
0	Sadece bir seçenek için olumlu ya da olumsuz sonuç söyler. Diğer yanıtlar.

5. Kendin için diş fırçası satın alman gerekiyor. Markette farklı renk ve çeşitte diş fırçaları var.

Fiyatları da üzerlerinde yazıyor.

- Bu diş fırçalarından hangisini alırdın? (Diş fırçalarının resimleri gösterilir)
- Neden bu diş fırçasını tercih ettin?

Puan	Ölçüt
3	Kararı için ikiden fazla gerekçe söyler. Örnek yanıtlar: <ul style="list-style-type: none"> Bu diş fırçasını alırdım. Çünkü ucu daha yumuşak, daha ucuz, kullanımı daha pratik, rengi daha güzel, daha sağlıklı, dişleri daha iyi temizliyor, reklamlarda gördüğüm bir marka, annem \ babam da bundan kullanıyor.
2	Kararı için iki gerekçe söyler
1	Kararı için bir gerekçe söyler
0	Kararlarına yönelik herhangi bir gerekçe belirtmez.

6. Bayramda harçlıklarını biriktirdin.

- Bu parayla ne alırdın? Oyuncak, okul malzemeleri, kıyafetlerden hangisini almak isterdin?
- Evde olduğunu ve oyuncak \ okul malzemeleri \ kıyafet almaya karar verdiğini düşün. Onu nasıl alırdın? Onu almak için ne yapman gerekiyor?

Puan	Ölçüt
3	Kararının uygulanmasına yönelik ikiden fazla aşamalı bir plan yapar, ya da tek aşamalı bir plan yapar ve gerekçesini açıklayabilir. Örnek yanıtlar: <ul style="list-style-type: none"> Ne kadar paraya ihtiyacım olduğunu hesaplarım. Paramın yetip yetmeyeceğini düşünürüm. Araştırma yaparım \ incelerim. Annemden \ babamdan izin \ yardım alırım. Kırtasiyeye \ alışveriş merkezinde \ oyuncakçıya giderim. Arabayla \ yürüyerek \ otobüsle giderim. Arkadaşım \ annemle \ babamla giderim. İnternet üzerinden alırım. Nereden daha ucuz alacağımı araştırırım.
2	Kararının uygulanmasına yönelik üç aşamalı bir plan yapar.
1	Kararının uygulanmasına yönelik iki aşamalı bir plan yapar.
0	Kararın uygulanmasına yönelik tek aşamalı bir plan yapar. Kararının uygulanmasına yönelik herhangi bir plan yapamaz.

7. En son kendi isteğinle gıda haricinde ne satın aldın?

- Şuan bunu aldığın için memnun musun neden? Aldığın şeyin hangi özelliklerini seviyorsun?
- Memnun olmadığın bir özelliği var mı? Açıklar mısın?

Puan	Ölçüt
3	Birden fazla memnun olma ve birden fazla memnun olmama nedeni belirtir.
2	Bir memnun olma ve bir memnun olmama nedeni belirtir. Birden fazla memnun olma ve bir memnun olmama nedeni belirtir. Birden fazla memnun olmama ve bir memnun olma nedeni belirtir.
1	Birden fazla memnun olma ya da memnun olmama nedeni belirtir.
0	Bir memnun olma ya da memnun olmama nedeni belirtir. Memnun olup olmadığını belirtir ancak nedenini belirtmez. Memnun olup olmadığını belirtmez.