

Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Üzerine Bir İnceleme*

An Investigation on Alternative Measurement and Evaluation in Physical Education and Sport Teaching

Mehmet ASMA**

Hüseyin ÇAMLIYER***

Mümine SOYTÜRK****

Tarık BALCI*****

Hatice ÇAMLIYER*****

Öz. Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme araç, yöntem ve yaklaşımlarını önemseme ve kullanma düzeylerinin paydaş görüşleri eşliğinde incelenmesidir. Araştırma, karma yöntemde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında Manisa ve İzmir illerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri (440 öğretmen; özel n=215, devlet n=225) oluşturmaktadır. Nicel verilerin elde edilmesinde, Balcı ve Tekkaya'nın (2000) ölçeğinden yararlanılarak araştırmacılar tarafından geliştirilen "Beden Eğitimi Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanma ve Önemseme Düzeyi Anketi" kullanılmıştır. Veri analizinde, frekans, yüzde değerleri ve ki kare testi kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde ise araştırmacılar tarafından özel ve devlet okulu öğretmenleri ve akademisyenler için ayrı şekilde geliştirilen ve 9'ar sorudan oluşan nitel görüşme formları kullanılmıştır. Her gruptan dörder kişi ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler kayıt altına alınmış ve betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Ölçme değerlendirme araçlarının kullanım sıklığı açısından en fazla gözlem en az ise Vee diyagramının ön plana çıktığı görülmüştür. Okul türüne göre, ölçme araçlarının kullanım sıklığı açısından, özel okul öğretmenlerinin devlet okulu öğretmenlerine göre alternatif ölçme araçlarını daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan devlet okulu öğretmenlerinin alternatif ölçme araçları konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim almadıkları; özel okullarda ise bu konudaki eğitim faaliyetlerine önem verildiği anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Ölçme Değerlendirme, Alternatif Ölçme ve Değerlendirme

Abstract. The purpose of this study is to examine of physical education teachers' level of importance and use of measurement and evaluation tools by stakeholder perspectives. The research was carried out in mixed method. 440 teachers (private n = 215, public n = 225) who work in Manisa and Izmir provinces constitute the sample group of the research. In the acquisition of quantitative data, "Using and Importance Level of Alternative Measurement and Evaluation Tools Survey in Physical Education" developed by researchers using Balcı and Tekkaya's (2000) scale was used. In the acquisition of qualitative data, qualitative interview forms developed by researchers for private and public-school teachers and academician were used. Data from interviews with four people from each group were recorded and analyzed by descriptive analysis method. In data analysis, frequency, percentage values and chi square test were used. In the case of obtaining qualitative data, qualitative interview forms developed by the researchers for teachers and academicians were used. Data obtained from interviews with four academicians, four private and four public school physical education teachers were recorded and analyzed by descriptive analysis method. It is understood that teachers use the most observation, least Vee diagram as measurement evaluation tools in their classes. In the analysis of the data for the frequency of use of the alternative measurement and evaluation tools according to the school type, it was seen that private school teachers more often used this tool than public school teachers. It has been understood from interviews that public school teachers have no in-service training on alternative measurement tools but private schools constantly have trained their teachers in this regard.

Keywords: Physical Education, Measurement and Evaluation, Alternative Measurement and Evaluation.

Toplumsal Mesaj.

Bu çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretiminde problemler konularının başında gelen ölçme değerlendirme sorununun paydaş görüşleri eşliğinde incelenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar, çoğunluğu performans sporculuğundan gelen beden eğitimi öğretmenlerin, bu alandaki terçübelerini öğretmenlik mesleğine olumsuz şekilde transfer ettiğini ortaya koymaktadır. Böylelikle öğretmenler farklı ölçme değerlendirme araçlarını kullanmak yerine, daha çok kişisel gözlemlerine göre öğrencilerini ölçüp değerlendirmektedir.

Public Interest Statement.

In this research, it was aimed to examine the problem of measurement evaluation which is one of the most problematic issues in physical education and sports education in the context of stakeholder views. The results reveal that the majority of physical education teachers came from the performance sportsperson have negatively transferred their experiences related to measurement and evaluation to the teaching profession.

* Bu çalışma 19-22 Ekim 2017'de Antalya'da düzenlenen Uluslararası 9. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8111-3338>, Arş. Gör. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, mehmet.asma@bayar.edu.tr

*** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2632-2617>, Dr. Öğretim Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, huseyin.camliyer@cbu.edu.tr

**** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9560-5915>, Dr. Öğretim Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, soyturkmunine@gmail.com

***** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9372-9487>, Yüksek Lisans Öğrencisi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, ctb.1925@gmail.com

***** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1255-875X>, Prof. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, haticcam@gmail.com

Asma, M., Çamliyer, H., Soytürk, M., Balcı, T. ve Çamliyer, H. (2018). Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Üzerine Bir İnceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 37-62.

1. GİRİŞ

Eğitim ve öğretimin önemli unsurlarından olan ölçme değerlendirme amaçlarını; (i) öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeylerini takip etme (ii) onların daha etkili öğrenmelerine yardımcı olma amacıyla sınıftaki planlama ve karar verme süreçlerine rehberlik etme (iii) özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencileri belirleme ve gerekli tedbirleri alma (iv) kayıt ve raporlama (ilgilileri öğrencinin gelişiminden haberdar etme) şeklinde sıralamak mümkündür (McAfee, Leong ve Bodrova, 2016). Eğitim kurumlarında, ölçme ve değerlendirme etkinliklerini bir formalite olmaktan çıkarmak, öncelikle öğretmenlerin bunların amaçlarının farkında olması, ölçme değerlendirme ile elde edilecek kazanımlara inanması ve duruma özgü olarak, doğru ölçme değerlendirme aracını seçme, uygulama ve yorumlama becerisine sahip olmasıyla mümkündür. Lorente ve Kirk (2013), sınıfta demokratik ve eğitici bir ölçme değerlendirme yapmanın, bu sürecin hiçbir unsurunun öğrencilerden gizlenmediği ve öğrencilerin kendi uygulamalarını değerlendirebilme fırsatı bulduğu paylaşımcı bir uygulama topluluğu meydana getirmekle mümkün olduğunu belirtmektedir.

Eğitimde yaşanan tüm ilerlemelere rağmen, hemen hemen tüm disiplinlerde olduğu gibi, uygulamalı bir alan olan beden eğitimi ve spor öğretiminde ölçme değerlendirme, en problemli konuların başında gelmektedir (Lopez-Pastor, Kirk, Lorente-Catalán, Macphail, ve Macdonald, 2013). Matanın ve Tannehill'e göre (1994), beden eğitimi öğretmenleri, öğrencilerinin derslere katılımı, gösterilen çaba gibi subjektif ölçütlere göre notlarını vermektedir. Hay ve Penney (2013), beden eğitimi derslerinin ölçülüp değerlendirilmesinde fikir birliğinin çok fazla olmadığı, yapılan ölçme değerlendirmelerin geçerliğinin şüpheli olduğu ve beden eğitimi alanının değişime karşı oldukça dirençli olduğunu ileri sürmektedir. Eğitim teorilerinde ve bağlantılı olarak ölçme değerlendirme alanında kaydedilen önemli gelişmelere rağmen gösterilen bu direncin ana sebebi olarak ise beden eğitiminin, spor ve performans kültürü uygulamaları ile yakından bağlantılı tarihi mirası gösterilmektedir (Kirk, 2010; Quennerstedt, Öhman ve Armour, 2014). Son yıllarda, beden eğitimi ölçme değerlendirme üzerine gerçekleştirilen çok sayıda araştırma, bahsi geçen bu sorunları doğrulamaktadır (Arslan, Erturan ve Demirhan, 2013; Ibabe ve Jauregizar, 2010; Redelius ve Hay, 2012; Yılmaz ve Gündüz 2008).

Ülkemizde, 2004 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımı temel alan öğretim programlarının uygulanmaya konulması, eğitim öğretimin her alanında olduğu gibi ölçme değerlendirme uygulamalarında bir takım değişiklikleri zorunlu kılmıştır. Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenci, öğrenme sürecinin merkezinde ve aktif bir rol oynamaktadır (Spigner-Littles ve Anderson, 1999). Bu açıdan bakıldığında, ölçme değerlendirme uygulamaları, diğer unsurlara göre daha merkezi bir öneme sahiptir (Biggs, 1999). Yapılandırmacı uygulamaların gereği olarak, daha öğrenci merkezli ve süreç temelli ölçme değerlendirme fikrinin bir ürünü olan alternatif ölçme ve değerlendirme kavramı, eğitim literatürümüze girmiştir. *Alternative* kelimesinin, yabancı kaynaklardan Türkçeye doğrudan çevrilmesi, başlangıçta bir takım yanlış anlaşılmalara yol açmıştır. Ancak, alternatif kavramından bir değerlendirme yönteminin öğretim sürecinin dışında bırakılarak, onun yerine bir diğerinin kullanılması gibi bir anlam çıkarılmaması gerekmektedir. Amaca bağlı olarak, bütün değerlendirme yöntemleri birbirinin alternatifi olabilmektedir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2014). Tekindal'a göre (2014), alternatif ölçme ve değerlendirme öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Bu anlayışta, ölçme değerlendirme etkinlikleri, öğrencilere öğrenme sürecinde yardımcı olmaya çalışılan birer öğrenme etkinliğidir.

Lopez-Pastor ve ark.'na göre (2013), ölçme değerlendirme alanında yaşanan ilerlemelere ve ortaya çıkan modern yaklaşımlara rağmen, bu yaklaşımlar beden eğitimi derslerinde yeterince kullanılmamaktadır. Araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin, yapılandırmacı yaklaşımın vazgeçilmez bir unsuru olan alternatif ölçme değerlendirme araçlarının önemine inanmakla birlikte (Catalán ve Kirk, 2016), derslerinde bunları nasıl kullanacakları hususunda, hem teori hem de uygulama açısından yeterli donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir (Redelius ve Hay, 2012). Ayrıca, ilgili alan yazında, sonuca yönelik, fitness bileşenlerine odaklı ya da izole edilmiş becerilerin değerlendirilmesi şeklinde cereyan eden geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarının, beden

eğitimi derslerinde daha yaygın olarak kullanıldığı görüşünü destekleyen birçok araştırma mevcuttur (Borghouts, Slingerland, ve Haerens, 2016; Hay ve Penney, 2013; Lo´pez-Pastor ve ark. 2013; Lorente-Catala´n ve Kirk, 2014; Penney, Brooker ve Hay, 2009). Ülkemizde gerçekleştirilen çeşitli araştırmalar, beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin sadece psikomotor alanla ilgili kazanımlarını değerlendirdikleri, duyuşsal ve bilişsel alanla ilgili kazanımların ise göz ardı edildiği; değerlendirme tekniği olarak beceri testlerine ağırlık verildiği, öğrenci ürün dosyaları, tutum ölçekleri, akran, grup ve öz değerlendirme gibi ölçme değerlendirme tekniklerin hemen hemen hiç kullanmadığını ortaya koymaktadır (Arslan ve ark, 2013; Avşar, 2009; Tekin ve Taşgın, 2009; Yılmaz ve Gündüz, 2008). Diğer yandan, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini ortaya koyan çeşitli araştırma sonuçları mevcuttur (Erdemir, 2007; Genç, 2008; Şirin, Çağlayan, İnce, 2009; Yılmaz ve Gündüz, 2008). Konuyla bağlantılı olarak ülkemizde, Uğraş, Güllü, Eroğlu ve Özen (2017) tarafından beden eğitimi öğretmenleriyle gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, ölçme değerlendirme amacıyla tutulan dosya ve evrakların birçoğunu gereksiz iş yükü ve zaman kaybı olarak görmektedir. Aloco (2016) ile Slingerland Weeldenburg, van Dokkum, Vos ve Haerens (2017), ölçme değerlendirme ile ilgili yaşanan sorunların kaynağı olarak öğretmen yetiştiren kurumların uygun olmayan programlarına işaret etmektedir. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilgili düşünce, inanç ve alışkanlıklarının belirlenmesi, sorunun daha iyi anlaşılması açısından kritik öneme sahiptir (Stewart-Stanec, 2009). Bu düşünceden hareketle bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve yaklaşımlarını önemseme ve kullanma düzeylerinin paydaş görüşleri eşliğinde incelenmesidir. Ölçme değerlendirme ile ilgili alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmaların genellikle öğretmenler veya öğrencilerle yürütüldüğü görülmektedir. Bu araştırmada ise konunun farklı boyutları ile ele alınması amacıyla katılımcılar akademisyenler, özel okul ve devlet okul öğretmenleri olmak üzere sorunun farklı paydaş gruplarını temsil edecek şekilde belirlenmiştir. Ayrıca, ilgili araştırmalar nitel ya da nicel desende yapılmaktayken bu araştırmada, sorunu etrafıca ortaya koymak ve paydaşların çözüm önerilerine yer vermek amacı ile her iki veri toplama tekniğine birden yer verilmiştir. Bu boyutları ile bu araştırma özgündür ve alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırma, karma yöntemle (mixed method) gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem, nicel ve nitel verilerin eş zamanlı toplandığı ve bulgulardan hareketle verilerin birbirlerini destekleyip desteklemediğine bakıldığı çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Rossman ve Wilson (1994) karma araştırma yönteminin avantajlarını; iki yöntemin birbirini desteklemesi ve onaylaması, ayrıntılı ve gelişmiş bir analiz yapılmasına olanak sağlaması ve oluşan yeni anlayışlarla, düşülen çelişkiler sonucunda yeni araştırma konularının ortaya çıkabilmesi şeklinde üç ana başlıkta toplamıştır. Karma yöntemin amacı pek çok durumda bir fikri doğrulamak ya da desteklemek değil, kişinin olayla ilgili anlayışını genişletmektir (Onwuegbuzie ve Leech, 2004). Bu araştırmada, beden eğitiminde ölçme değerlendirme sorunun tüm boyutları ile ortaya konulması ve paydaşların çözüm önerilerinin ayrıntılı olarak incelenmesi amacıyla karma model tercih edilmiştir.

Tablo 1. Nitel görüşme yapılan öğretmen ve akademisyenlere ilişkin bilgiler

Katılımcı	Cinsiyeti	Kurum Türü	Görev yılı
DOÖ.1	Kadın	Lise	24
DOÖ.2	Erkek	Lise	12
DOÖ.3	Erkek	Ortaokul	18
DOÖ.4	Kadın	Ortaokul	15
ÖÖÖ.1	Kadın	Ortaokul	10
ÖÖÖ.2	Erkek	Ortaokul	8
ÖÖÖ.3	Kadın	Lise	13
ÖÖÖ.4	Erkek	Lise	8
A.1	Erkek	Devlet Ün.	10
A.2	Erkek	Devlet Ün.	15
A.3	Kadın	Devlet Ün.	22
A.4	Erkek	Devlet Ün.	12

2.1 Katılımcılar

Nitel verilerin elde edilmesinde, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, olasılık temelli olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan amaçlı örnekleme, belli ölçütleri karşılayan veya belirli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilmektedir. (Büyüköztürk ve ark. 2011). Manisa ve İzmir ilinde görev yapan 440 beden eğitimi öğretmeni (özel n=215, devlet n=225) araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 212'si kadın 228'si erkektir. Katılımcıların 225'i devlet okullarında 215'i ise özel okullarda; 263'ü ortaokul, 177'si ise lise düzeyinde görev yapmaktadır. Beden eğitiminde ölçme değerlendirme alanında yaşanan sorunun ve çözüm yollarının daha net olarak irdelenmesi amacıyla dört özel ve dört devlet okulu beden eğitimi öğretmeni ile görüşülmüştür. Ayrıca, sorununun kaynaklarına ve çözüm yollarına ilişkin özellikle öğretmen eğitimi boyutunda önemli katkı sağlayacağı düşünüldüğünden bu çalışmada ölçme değerlendirme alanında uzman dört akademisyenin görüşlerine yer verilmiştir. Görüşmelerden önce, katılımcılara araştırmanın amacı ve görüşmenin kapsamı ile ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve gönüllü katılım onayları alınmıştır. Görüşme süreleri, 33 ile 46 dakika arasında değişmektedir. Tablo 1'de, görüşülen öğretmen ve akademisyenlere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Öğretmen katılımcılar, cinsiyet ve okul kademesi açısından eşit sayıda belirlenmiştir (2 erkek, 2 kadın; 2 ortaokul, 2 lise). Öğretmenlerin görev süreleri, 8 ile 24 yıl arasında değişmektedir. Akademisyenler mesleklerinde 10 ile 22 yıllık tecrübeye sahiptir ve üniversitelerinde ölçme değerlendirme derslerini yürütmeye devam etmektedir. Araştırmada olgular üzerinde durulmasının yanı sıra etik ilkeler açısından katılımcıların isimleri ve çalıştığı kurumlar gizli tutularak kod isimler aracılığı ile sunulmuştur. Devlet okulu öğretmenleri için DOÖ, özel okul öğretmeni için ÖÖÖ, akademisyenler için ise A harfi ve katılımcının sıra numarası verilmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Nitel verilerin elde edilmesinde Balcı ve Tekkaya'nın (2000) ölçeğinden yararlanılarak araştırmacılar tarafından geliştirilen "Beden Eğitiminde Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanma ve Önemseme Düzeyi Anketi" kullanılmıştır. İki boyuttan oluşan orijinal anketin Cronbach alpha (α)

güvenirlik katsayısı, önemlilik boyutu için 0.85 ve kullanma sıklığı boyutu için 0.80'dir. Ankette yer alan alternatif ölçme değerlendirme araçlarının dışındaki yedi madde, uygulama öncesinde ankettten çıkarılmıştır. Uygulama sonucunda, bu araştırma için güvenilirlik katsayısı, önemlilik boyutu için 0.78, kullanma sıklığı boyutu için ise 0.76 olarak tespit edilmiştir. Nitel verilerin elde edilmesinde ise araştırmacı grubu tarafından öğretmenler ve öğretim üyeleri için ayrı şekilde geliştirilen ve 9'ar sorudan oluşan nitel görüşme formları kullanılmıştır. İki alan uzmanının yardımıyla geliştirilen formlar, gerçek uygulama öncesinde, araştırmada yer almayan tüm katılımcı gruplarından ikişer kişiye uygulanmıştır. Ön uygulama sonuçlarına göre, araştırmacı grubu tarafından gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formlarına son şekli verilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde, öncelikle katılımcıların ölçme değerlendirme araçlarını kullanma ve bu araçları önemseme düzeylerine ait frekans ve yüzde değerleri incelenmiştir. Katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma ve önemseme düzeyleri arasındaki farkın analizinde ise ki kare testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında değerlendirilmiş, tip 1 hata %5 olarak kabul edilmiştir. Nitel görüşmelerden elde edilen veriler ise betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analizi türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı, görüştüğü bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sıkça yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç, elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış şekilde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Ardından, araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bunun için gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir. Bu sürecin sonunda araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada ayrıca yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmanın nitel verilerinin geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için katılımcı teyidi alınmış, elde edilen görüşme verileri word belgesi olarak katılımcılara sunulduktan sonra metinlerde herhangi bir düzeltme gerekip gerekmediği kendilerine sorulmuştur. Ayrıca, geçerliği arttırmak için yoğun betimlemelere yer verilmiştir. Yani, durum tanımlanırken veya bir tema hakkında bilgi verilirken katılımcı gruplarına ait önemli görülen detaylar da aktarılmıştır. Yazılı metne dönüştürülen metinler, hatırlatıcı notların yardımıyla iki farklı araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilerek tam ve net bir şekilde tekrar yazılmıştır. Çalışmanın ham verilerinin işlenen verilerle uyumluğunu belirlemede, araştırmacılar arasında görüş birliğinin ($[görüş\ birliği / (görüş\ birliği + görüş\ ayrılığı)] \times 100$) % 80 olması bu çalışmada kriter olarak belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Gerçekleştirilen hesaplama sonucunda araştırmacıların verileri arasındaki uyum % 93 olarak hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Nicel Bulgular

Tablo 2. Katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma düzeylerinin dağılımları

Alternatif Ölçme Değerlendirme Aracı	Hiç Kullanmıyorum		Nadiren		Kullanıyorum		Çoğunlukla Kullanıyorum		Her Zaman Kullanıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Portfolyo	207	47.0	46	10.5	55	12.5	69	15.7	63	14.3
Performans Değ.	10	2.3	32	7.3	123	28.0	101	23.0	174	39.5
Rubrik	22	5.0	63	14.3	119	27.0	81	18.4	155	35.2
Öz Değerlendirme	133	30.2	143	32.5	92	20.9	57	13.0	15	3.4
Akran Değerlendirme	95	21.6	169	38.4	64	14.5	61	13.9	51	11.6
Kavram Haritası	279	63.4	83	18.9	63	14.3	13	3.0	2	0.5
Kelime İlişkilendirme	311	70.7	58	13.2	46	10.5	18	4.1	7	1.6
Yapılandırılmış Grid	345	78.4	46	10.5	34	7.7	10	2.3	5	1.1
Proje	131	29.8	174	39.5	69	15.7	41	9.3	25	5.7
Kontrol Listesi	47	10.7	41	9.3	95	21.6	144	32.7	113	25.7
Dereceleme Ölçeği	99	22.5	51	11.6	109	24.8	118	26.8	63	14.3
Tanılayıcı Dal. Ağaç	335	76.1	50	11.4	24	5.5	19	4.3	12	2.7
Görüşme	162	36.8	112	25.5	60	13.6	41	9.3	65	14.8
Poster	241	54.8	138	31.4	56	12.7	4	0.9	1	0.2
Anektod	224	50.9	101	23.0	88	20.0	18	4.1	9	2.0
Gözlem	22	5.0	7	1.6	27	6.1	86	19.5	298	67.7
Gösteri	84	19.1	125	28.4	62	14.1	66	15.0	103	23.4
Drama	209	47.5	88	20.0	50	11.4	46	10.5	47	10.7
Tutum Ölçeği	72	16.4	51	11.6	91	20.7	123	28.0	103	23.4
Vee Diyagramı	355	80.7	41	9.3	19	4.3	19	4.3	6	1.4
Çengel Bulmaca	242	55.0	64	14.5	49	11.1	46	10.5	39	8.9
Grup Değerlendirme	106	24.1	108	24.5	51	11.6	89	20.2	86	19.5

Tablo 2’de katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma düzeylerine ilişkin frekans ve yüzdeler yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını kullanım sıklığı açısından en fazla “gözlem” (f=298, %67.7) ve “performans değerlendirme” (f=174, %39.5), en az ise “poster” (f=1, %0.2) ve “kavram haritası”nın (f=2, %0.5) ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar tarafından en yüksek kullanım yüzdesine ait ölçme değerlendirme araçları arasında “rubric” (f=155, %39.5), “kontrol listesi” (f=113, 25.7), “gösteri” (f=103, %23.4) ve “tutum ölçeği” (f=103, %23.4) gelmektedir. Katılımcıların en az tercih ettiğini beyan ettikleri diğer alternatif ölçme değerlendirme araçları ise “yapılandırılmış grid” (f=5, %1.1), “vee diyagramı” (f=6, %1.4), “kelime ilişkilendirme” (f=7, %1.6) ve “anekdot”tur (f=9, %2.0). Bu bulgulardan hareketle, katılımcıların kullanımı pratik ve kişisel gözleme dayalı ölçme değerlendirme araçlarını kullanmayı diğer alternatif ölçme değerlendirme araçlarına göre daha çok tercih ettikleri anlaşılmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde katılımcılardan elde edilen bulguların literatür bulguları ile örtüştüğünü söylemek mümkündür (Arslan, 2013; Avşar, 2009; Borghouts ve ark., 2016; Genç, 2008; Hay ve Penney, 2013; Lo’pez-Pastor ve ark., 2013; Lorente-Catala’n ve Kirk, 2013; Matanin ve Tannehill, 1994; Redelius ve Hay, 2012; Slingerland ve ark., 2017; Tekin ve Taşgın, 2009; Yılmaz ve Gündüz, 2008). Kirk (2010), beden eğitimindeki daha çok beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel gözlemlerine

dayalı bu uygulamaların, spor ve performans kültürü uygulamaları ile yakından bağlantılı tarihi mirasından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Ayrıca bu sonuçlar, çoğunluğu belirli bir spor disiplininin ve sporculuktan gelen beden eğitimi öğretmenlerinin klasik, antrenör merkezli yaklaşımları benimsemeye daha müsait oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3. Katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını önemseme düzeylerinin dağılımları

Alternatif Ölçme Değerlendirme Aracı	Önemsiz		Biraz Önemli		Kararsızım		Önemli		Çok Önemli	
	Görüyorum		Görüyorum				Görüyorum		Görüyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Portfolyo	71	16.1	33	7.5	68	15.5	113	25.7	155	35.2
Performans Değ.	26	5.9	42	9.5	43	9.8	136	30.9	193	43.9
Rubrik	21	4.8	32	7.3	84	19.1	145	33.0	158	35.9
Öz Değerlendirme	8	1.8	10	2.3	46	10.5	88	20.0	288	65.5
Akran Değerlendirme	9	2.0	19	4.3	52	11.8	132	30.0	228	51.8
Kavram Haritası	37	8.4	82	18.6	93	21.1	108	24.5	120	27.3
Kelime İlişkilendirme	17	3.9	86	19.5	71	16.1	110	25.0	156	35.5
Yapılandırılmış Grid	55	12.5	98	22.3	135	30.7	83	18.9	69	15.7
Proje	132	30.0	98	22.3	118	26.8	50	11.4	42	9.5
Kontrol Listesi	76	17.3	35	8.0	113	25.7	110	25.0	106	24.1
Dereceleme Ölçeği	21	4.8	19	4.3	65	14.8	144	32.7	191	43.4
Tanılayıcı Dal. Ağaç	116	26.4	85	19.3	147	33.4	60	13.6	32	7.3
Görüşme	134	30.5	73	16.6	132	30.0	70	15.9	31	7.0
Poster	155	35.2	69	15.7	115	26.1	79	18.0	22	5.0
Anektod	143	32.5	64	14.5	120	27.3	75	17.0	38	8.6
Gözlem	67	15.2	46	10.5	75	17.0	65	14.8	187	42.5
Gösteri	87	19.8	114	25.9	85	19.3	62	14.1	92	20.9
Drama	53	12.0	66	15.0	79	18.0	119	27.0	123	28.0
Tutum Ölçeği	67	15.2	44	10.0	132	30.0	103	23.4	94	21.4
Vee Diyagramı	212	48.2	89	20.2	73	16.6	49	11.1	17	3.9
Çengel Bulmaca	217	49.3	85	19.3	93	21.1	33	7.5	12	2.7
Grup Değerlendirme	44	10.0	70	15.9	55	12.5	114	25.9	157	35.7

Tablo 3 incelendiğinde, önemseme düzeyi açısından “öz değerlendirme” (f=288, %65.5) ve “akran değerlendirme” (f=228, %51.8) en yüksek; “çengel bulmaca” (f=12, %2.7) ve “vee diyagramı” (f=17, %3.9) ise en düşük frekansa sahiptir. Katılımcılar, “performans değerlendirme” (f=193, %43.9), “dereceleme ölçeği” (f=191, %43.1) “gözlem” (f=187, %42.5), “rubrik” (f=158, %35.9), “grup değerlendirme” (f=157, %35.7) ve “kelime ilişkilendirme” (f=156, %35.5) gibi alternatif ölçme değerlendirme araçlarını diğerlerine göre daha çok önemsediklerini beyan etmiştir. Burada “öz değerlendirme” ve “akran değerlendirme”nin katılımcılar tarafından en az tercih edilen ölçme değerlendirme araçları arasında yer almalarına rağmen önemseme düzeylerinin oldukça yüksek olduğu çarpıcı bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu verileri, katılımcıların öz ve akran değerlendirme gibi öğrenci merkezli ölçme değerlendirme araçlarını önemsedikleri ancak bunları yeterli düzeyde kullanmadıkları şeklinde yorumlamak mümkündür. Bazı ölçme değerlendirme araçlarının katılımcılar tarafından yüksek düzeyde önemsemesine rağmen, oldukça düşük düzeyde kullanılmasının nedenleri, bu araştırmanın beden eğitimi öğretmenleriyle derinlemesine gerçekleştirilen nitel görüşme verilerine dayalı olarak incelenmiştir. Ayrıca, katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma yüzdelerine göre bu araçları önemseme yüzdelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Catala'n ve Kirk (2016), beden eğitimi öğretmenlerinin

alternatif ölçme değerlendirme araçlarının önemine inandıklarını belirtmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmadan elde edilen veriler Catala'n ve Kirk'un görüşünü destekler niteliktedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını önemsemelerine rağmen kullanımda daha çok gözleme dayalı bir kaç aracı daha çok tercih ediyor olmaları; bu araçlarla ilgili eğitim ve donanımlarının yeterli olmadığı (Redelius ve Hay, 2012), geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya daha yatkın oldukları (Borghouts, Slingerland, ve Haerens, 2016) şeklindeki literatür bulguları ile tutarlıdır. Katılımcıların kullanım açısından en az tercih ettiğini beyan ettikleri alternatif ölçme değerlendirme araçları arasında yer alan "yapılandırılmış grid", "vee diyagramı", "kelime ilişkilendirme" ve "anekdot" gibi alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanım yüzdelerine göre önemsenme yüzdelerinin yüksek olduğu görülmektedir. Örneğin, kelime ilişkilendirmeyi her zaman kullandıklarını beyan eden beden eğitimi öğretmenlerinin oranı %1.6 iken, bu alternatif ölçme değerlendirme aracını çok önemli görenlerin oranı ise %35.5'tir. Verilere dayalı olarak, Stewart-Stanec'in de (2009) belirttiği gibi, beden eğitimi öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik tutum, tavır ve alışkanlıklarının, onların tercihlerine etki eden önemli bir unsur alabileceği düşünülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma ve önemseme düzeylerine ilişkin ki-kare testi sonuçları

Alternatif Ölçme Değerlendirme Aracı	χ^2	p
Portfolyo	40,455	.001*
Performans Değerlendirme	83.420	.001*
Rubrik	36.651	.002*
Öz Değerlendirme	47.545	.001*
Akran Değerlendirme	41.315	.001*
Kavram Haritası	33.654	.006*
Kelime İlişkilendirme	20.542	.197
Yapılandırılmış Grid	21.813	.149
Proje	22.382	.131
Kontrol Listesi	33.191	.007*
Dereceleme Ölçeği	52.940	.001*
Tanılayıcı Dallanmış Ağaç	44.825	.001*
Görüşme	36.292	.003
Poster	14.969	.527
Anektod	86.620	.001*
Gözlem	40.017	.001*
Gösteri	28.894	.025*
Drama	80.783	.001*
Tutum Ölçeği	70.725	.001*
Vee Diyagramı	67.533	.001*
Çengel Bulmaca	27.591	.035*
Grup Değerlendirme	79.958	.001*

Tablo 4'de yer alan, katılımcıların alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma ve önemseme düzeylerine ilişkin frekansların karşılaştırılmasını içeren χ^2 testi verilerine göre, öğretmenler tarafından en az kullanım düzeyine sahip ölçme araçları grubunda yer alan "kelime ilişkilendirme", "yapılandırılmış grid", "proje", "görüşme" ve "poster" haricinde diğer tüm ölçme

değerlendirme araçlarını katılımcıların kullanma ve önemseme düzeyleri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < .05$). Catala'n ve Kirk'e göre (2016), beden eğitimi öğretmenleri yapılandırıcı yaklaşımın vazgeçilmez bir unsuru olan alternatif ölçme değerlendirme araçlarının önemine inanmaktadır. Redelius ve Hay'e göre ise (2012), beden eğitimi öğretmenleri derslerinde bunları nasıl kullanacakları hususunda, hem teori hem de uygulama açısından yeterli donanıma sahip değildir. Bu araştırma bulguları da bir çok alternatif ölçme değerlendirme aracını katılımcıların kullanım düzeylerine göre önemseme düzeylerinin yüksek oluşu literatürde yer alan bu bulguları destekler niteliktedir. Bu araştırmanın nitel bölümünde, alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğretmenler tarafından önemseme ve kullanma düzeyleri arasında görülen istatistiksel açıdan anlamlı farkın nedeni, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ve derinlemesine incelenmiştir.

Katılımcıların öz değerlendirme, akran değerlendirme, performans değerlendirme, dereceleme ölçeceği ve grup değerlendirme önemseme frekanslarının oldukça yüksek olmasına rağmen, bu ölçme değerlendirme araçlarını kullanım düzeylerinin önemseme düzeylerinin altında kaldığı görülmektedir. Katılımcıların %67.7'si tarafından her zaman kullanıldığı belirtilen gözlem ise önemsenme frekansların kullanma frekanslarının oldukça altında olduğu göze çarpmaktadır. Katılımcılar tarafından önemsenme düzeyi en düşük olan çengel bulmaca, vee diyagramı, proje ve poster, kullanım düzeyi açısından da öğretmenler tarafından en az tercih edilen alternatif ölçme değerlendirme araçları arasında gösterilmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak, katılımcıların alternatif ölçme değerlendirme araçlarını önemsedikleri ancak önemseme düzeylerine göre kullanım düzeylerinin oldukça düşük olduğunu söylemek mümkündür. Kelime ilişkilendirme, yapılandırılmış grid, proje, görüşme ve poster gibi teorik dersler için daha uygun olabilecek alternatif ölçme değerlendirme araçları hakkındaki katılımcıların kullanma ve önemseme oranları arasında ise anlamlı fark elde edilmemiştir.

3.2. Nitel Bulgular

Tablo 5. Öğretmenlerin düzenli olarak kullandıkları alternatif ölçme değerlendirme araçları

	Gözl	Po	Knt	Drm	Perf	Akr	Ttm	Rub	Öz	Der	Kav	Kel	Anekt
		rt	Lis.		Değ	Değ	Ölç		Değ	Ölç.	Har	İlş	
DOÖ.1	X	X	X		X								
DOÖ.2	X		X	X									
DOÖ.3	X	X	X		X	X							X
DOÖ.4	X					X	X	X			X	X	
ÖÖÖ.1	X	X	X	X		X	X	X	X	X			
ÖÖÖ.2	X	X	X	X	X	X							
ÖÖÖ.3	X	X		X	X	X			X				
ÖÖÖ.4	X	X	X	X			X			X			
Frekans	8	6	6	5	4	5	3	2	2	2	1	1	1

Tablo 5'de yere alan bulgulara göre, görüşülen beden eğitimi öğretmenlerinin en çok kullandığı alternatif ölçme araçları gözlem, portfolyo ve kontrol listesidir. Özel okul öğretmenlerinin tamamının kullandıklarını beyan ettikleri alternatif ölçme araçları portfolyo ve dramadır. Ardından gözlem, kontrol listesi ve akran değerlendirme gelmektedir. Devlet okulu öğretmenlerinin ise en çok gözlem ve kontrol listesi kullandığı anlaşılmaktadır. Devlet okulu öğretmenlerinin toplamda 18 alternatif ölçme aracı kullandıklarını bildirmelerine karşın, bu sayı özel okul öğretmenlerinde 27'dir.

3.2.1. Beden Eğitimi Derslerinde Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanım Durumu ile İlgili Bulgular

Tablo 6: Alternatif ölçme araçlarının kullanım durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Devlet Okulu Öğretmenleri	Frekans	Özel Okul Öğretmenleri	Frekans
Kullanımı faydalıdır	4	Kullanımı faydalıdır	4
Derslerde kullanılmamaktadır	4	Derslerde kullanılmaktadır	3
İlave iş yükü getirdiğinden kullanılmıyor	4	Kısmen kullanılmaktadır	1
Zaman kaybına neden olduğu için kullanılmıyor	3	Zorunlu olduğu için kullanılıyor	3
Ders yoğunluğundan kullanılmıyor	3		
Ayrıca evrak hazırlığı gerektirdiğinden	3		

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tümü, alternatif ölçme araçlarının faydaları konusunda hemfikirdir. Ancak, beden eğitimi ve spor öğretiminde bu ölçme araçlarının kullanılıp kullanılmadığı konusunda görüşleri sorulan özel ve devlet okulu öğretmenlerinin, bu konuda farklı düşündüğü anlaşılmaktadır. Dört devlet okulu öğretmeni de alternatif ölçme araçlarının beden eğitimi derslerinde kullanılmadığı görüşünderken, özel okul öğretmenlerinin üçü, özel okullarda kullanıldığını, biri ise kısmen kullanıldığını (sadece, kaliteli ve belirli bir marka değerine sahip özel okullarda) ifade etmiştir. Devlet okulu öğretmenleri, genel olarak ilave iş yükü getirmesi ve ölçme değerlendirmeye yönelik evrakların hazırlanmasının zaman alması gibi nedenlerle, beden eğitimi öğretmenlerinin bu ölçme araçlarını tercih etmediği görüşündedir. Örneğin, DOÖ.1:

“Çok fazla evrak işini sevmez beden eğitimciler, yani evrak üzerinde tek tek uğraşmak biraz daha zaman alıyor” sözleriyle bu konudaki görüşünü dile getirmiştir. Görüşülen özel okul öğretmenlerinin çalıştıkları okullarda ise daha sistematik ve kurumsal bir yapının varlığı ve öğretmen istekliliğinin dışında, kurum standartları açısından bazı alternatif ölçme araçlarının kullanımının zorunlu olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, ÖÖ.1'in:

“Beden eğitimi zümresi olarak birlikte hareket ediyoruz. Eğitimlerde bu araçları nasıl kullanacağımız ve sonuçlarını nasıl dosyalayacağımızın üzerinde çok duruluyor. Marka okullarda öğrenci gelişim raporları önemlidir. Bu nedenle ölçme de önemlidir” sözlerinden anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, ÖÖ.3:

“Yaptığımız her etkinliği dosyalamak durumundayız. Bunlar gelişim raporları halinde velilere sunuluyor. Bazen işler formaliteye dönüşse de ölçme değerlendirme, bizim okulumuzda önem verilen bir konu” şeklindeki görüşüyle, kurumu açısından bazı ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanımının rutin bir uygulama olduğu ancak bazen bu işlemlerin amacından uzaklaşabildiğini vurgulamıştır. Konu ile ilgili görüşülen akademisyenler ise, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmede yeterli donanıma sahip olmadığı, özel okullar ile devlet okullarının kısmen ayrıştığı ve bazı özel okulların ölçme değerlendirme konusuna devlet okullarına kıyasla biraz daha önem verdiği görüşündedir. Ancak özel okullar arasında uygulama birliği olmadığı, okulun anlayışına ve hitap ettiği sosyo-kültürel çevreye göre, bu konuda önemli farklılıklar bulunduğu tüm akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Örneğin A1:

“Milli eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ölçme değerlendirme konusunda yeterli donanıma sahip olduğunu düşünmüyorum. Benim öğretmenlik yaptığım dönemde de bu yönde bir eğitim uygulaması yoktu. Ben yüksek lisans yaptığım için öğrendim. Özel okullardaki durum ise okulun anlayışına ve kalitesine göre değişiyor” ifadeleri ile öğretmenlerin bu konuda iyi eğitim almadıkları, özel okul öğretmenleri açısından ise okullar arasında bir standart bulunmadığı yönündedir.

3.2.2. Alternatif Ölçme Araçlarının Kullanımının Avantaj ve Dezavantajlarına İlişkin Bulgular

Tablo 7: Alternatif ölçme araçlarının avantaj ve dezavantajlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Avantajları	Frekans	Dezavantajları	Frekans
Daha bütünsel bir değerlendirme sağlar	8	Zaman alması	6
Öğrencileri korku ve stresten arındırması	7	Evrak işleri gerektirmesi	4
Sorumluluk kazandırması	7	Hazırlık gerektirmesi	3
Süreç temelli olması	5		
Daha adil olması	4		
Tüm öğrencilere hitap etmesi	3		
Bireysel gelişime odaklı olması	2		
Öğrencilerin dersi sahiplenmesine yardımcı olması	2		

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarının daha çok avantajlarına odaklandığı anlaşılmaktadır. Örneğin, ÖÖÖ.3:

“Alternatif yöntemlerle değerlendirme yaptığınızda, her öğrenciye ulaşabiliyorsunuz. Hepsinin muhakkak ki güçlü yanları var. Biz bunlara odaklanıyoruz. Öğrenciyi başarılı kılmamız, derse kendini ait hissetmesini sağlamamız lazım. Bu konuda alternatif ölçme araçları işimizi kolaylaştırıyor. Ayrıca tek tip bir ölçmenin çok da adil olmadığını düşünüyorum” şeklindeki sözleri ile öğrencilerin güçlü yanlarına odaklanılması ve alternatif ölçme araçlarının bu konuda önemli bir enstrüman almasına değinmiştir. Akademisyen görüşleri de öğretmen görüşlerine paralellik göstermektedir. Örneğin, A3:

“Sınıflarımızda farklı özelliklere sahip öğrencilerimiz var. Bir öğretmenin, hangisi olursa olsun tek tip bir ölçme değerlendirme yapmasının haksızlık olduğu kanaatindeyim. Beden eğitimi öğretmenleri tüm ölçme araçlarının kullanım amaçlarını çok iyi bilmeli ve yerine göre hepsinden faydalanabilmelidir.

“Şeklindeki görüşüyle, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının karşılanması açısından ölçme değerlendirmede çeşitliliğin önemini vurgulamıştır. A4 ise:

“Okulun en önemli misyonlarından birisi, öğrencileri sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirmek. Peki, onları sürece katmadığımız bir ölçme değerlendirme bu amaca ne kadar hizmet eder? Alternatif ölçme ve değerlendirme bireyin kendisini ve çevresindekileri keşfetmesinde, sorumluluk kazanmasında önemli bir araçtır” şeklindeki ifadeleriyle değerlendirme işlem sürecinin önemine vurgu yapmıştır. Bu konuda görüşülen öğretmen ve akademisyenlerin görüşleri, büyük ölçüde paralellik göstermektedir.

3.2.3. Alternatif Ölçme Araçlarının Öğrenci Öğrenmelerine Katkılarına İlişkin Bulgular

Tablo 8: Alternatif ölçme araçlarının öğrenci öğrenmelerine katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri

Devlet Okulu Öğretmenleri	Frekans	Özel Okul Öğretmenleri	Frekans
Derse katılımı artırır	4	Motivasyonu artırır	4
Motivasyonu artırır	3	Derse katılımı artırır	4
Süreci temel alan bir anlayış sağlar	3	Süreci temel alan bir anlayış sağlar	2
Sınav kaygısını azaltır	2	Sınav kaygısını azaltır	2
Öğrenciler kendilerini güvende hisseder	2	Öğrenciler kendilerini rahat hisseder	2
Öğrencilerin öğretmenine karşı saygıları artar	2	Öğrencilerin farklı özellikleri ortaya çıkar	1
Öğrenciler daha mutlu hisseder	1		

Öğretmenler, alternatif ölçme araçlarının kullanımı yoluyla, belirli bir becerinin değerlendirilmesinden ziyade, süreç içerisindeki öğrenci tutum ve davranışlarının

değerlendirilmesinin ön plana çıkardıklarını ve bu sayede öğrencilerin derslere olan katılımının ve motivasyonlarının daha fazla olduğunu belirtmiştir. Örneğin, DOÖ.3:

“Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandığımızda öğrencilerimizin derse ve oyunlara katılımı her zaman daha fazla oldu. Çünkü öyle zamanlar oluyor ki, çocuk bir oyun içerisinde kendini kaptırırken fark etmeden notunu alabiliyor. Bu da o öğrenciyi mutlu ediyor, yani öğrenciyi süreç içerisinde değerlendiriyoruz” şeklindeki ifadeleri ile öğrencilerin derse katılımına alternatif ölçme değerlendirmenin sağladığı katkıya vurgu yaparken, ÖÖ.3:

“Alternatif yaklaşımlarla, hiç ummadığımız öğrencilerin farklı özelliklerini keşfedebiliyoruz. Bazı öğrenciler var, bunlardan da sıkılıyor ama ben yine de farklı değerlendirmelere yer vermenin motivasyon açısından genel anlamda faydalı olduğunu düşünüyorum” sözleriyle, alternatif ölçme değerlendirmenin bireysel farklılıkları dikkate almasının önemine ve motivasyon unsuruna vurgu yapmıştır. Akademisyenlerin konuyla ilgili görüşleri de öğretmen görüşleri ile benzeşmektedir. Örneğin A.1:

“Süreç temelli bir ölçme değerlendirme, onların derste daha derli toplu olmalarına katkı sağlar. Dersteki her davranışının değerlendirileceğini bilen, örneğin derse ilişkin tutum ve davranışlarının gözlemlendiğini ve ölçüldüğünü bilen bir öğrenci, daha dikkatli davranmak durumunda olacaktır” görüşüyle, alternatif yaklaşımların dersin kalitesine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Benzer şekilde A3’de:

“Sorumluluk veriyorsun, fikrini alıyorsun, arkadaşını değerlendirmesini istiyorsun, kendi performansı hakkında yorumuna önem veriyorsun, birey olarak onu dikkate alıyorsun. Bu çok önemli bir kazanım beden eğitimi açısından” şeklindeki görüşüyle, öğrenme açısından alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının süreç temelli kazanımlarına ve sınıf içi etkileşimlere getirdiği yeni boyuta vurgu yapmıştır. Görüşme sonuçlarından tüm öğretmen ve akademisyenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanımının öğrencileri motive ettiği, kendilerini derse ait hissetmelerine ve daha iyi şekilde öğrenmelerine katkı sağladığı hususunda görüş birliğine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Tüm katılımcılar, alternatif ölçme araçlarının, öğrenci merkezliliği, süreç temelli oluşu, öğrenciye sorumluluk kazandırmadaki önemi ve öğrenci motivasyonundaki katkılarına vurgu yapmıştır.

3.2.4. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanımına Veli Tepkileri ile İlgili Bulgular

Tablo 9: Alternatif ölçme araçlarının kullanımına veli tepkilerine ilişkin öğretmen görüşleri

Devlet Okulu Öğretmenleri	Frekans	Özel Okul Öğretmenleri	Frekans
Not odaklılar	4	Not odaklılar	4
Değerlendirme biçimimizle ilgilenmiyorlar	4	Değerlendirme biçimimizle ilgilenmiyorlar	4
100 vermek zorunda olduğumuzu düşünüyorlar	3	100 vermek zorunda olduğumuzu düşünüyorlar	2
Çocukları düşük not almadıkça duyarsızlar	3	Bazı ilgili veliler de var	1
Çocukları düşük not alınca sorun çıkarıyorlar	1		

Katılımcıların tamamı, velilerin ölçme araçlarından çok, çocuklarının yüksek notlar alıp almadığıyla ilgilendiği yönünde hem fikirdir. Örneğin DOÖ.4:

“Velilerin genel görüşleri, çocuklarının beden eğitiminden 100 almak zorunda olmalarıdır. Genel anlamdaki imaj bu. Velilerin bu konuyu çok umursadıklarını düşünmüyorum. Alternatif ya da geleneksel kullanmanın onlar açısından herhangi bir önem arz ettiğini düşünmüyorum” ifadeleri ile not odaklı bir ebeveyn bakış açısının mevcudiyetini ortaya koymuştur. Özel okul öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden durumun bu kurumlarda da çok farklı olmadığını anlaşılmaya karşın; ÖÖ.1’in:

“Velilerin çoğunun nattan başka bir şey düşündüğünü zannetmiyorum. Ama bazı ilgili velilerle sürekli temas halindeyiz. Onlar ne yapmaya çalıştığımızın farkındalar. Açıkçası böyle velilerin varlığından mutlu oluyorum. Motivasyonum artıyor. Veli ilgilyse istemeden de olsa ben de çocuğuna karşı daha ilgili

oluyorum.” sözleri, veli öğretmen ilişkisinin önemini ve öğrenci velilerinin bilinçliliğinin, öğretmen motivasyonu üzerindeki olumlu etkisini göz önüne sermektedir. A3:

“Beden eğitiminde, maalesef objektif bir değerlendirme yok, yani bunu genel anlamda söyleyebilirim. Bu böyle olunca, veliler de işin sadece sonucuna odaklanıyor. Yani öğrencisi iyi bir not almışsa problem yok ama düşük bir not almışsa ciddi problemler ortaya çıkabiliyor.” şeklindeki görüşü ile, genel anlamda ölçme değerlendirmede yaşanan subjektifliğin, veli ilgisizliğinin önemli kaynaklarından olduğunu vurgulamıştır. Bu koşullarda, öğrencilere düşük not vermenin öğretmen açısından çeşitli sıkıntılar meydana getirebileceğinin altını çizmiştir. A4’ise:

“Sonuçta tüm öğrencilerinize 100 verseniz bile, alternatif yaklaşımları kullanmak, öğrenciyi olduğu kadar öğretmeni de beden eğitimi dersinin amaçları konusunda zinde tutar. Beden eğitimi dersi daha çok psikomotor becerileri merkeze alıyor gibi görünse de, aslında davranış eğitimi açısından başka derslerde bulamayacağınız fırsatları içinde barındıran bir derstir. Bu fırsatların doğru şekilde değerlendirilmesi, beden eğitimi öğretmenin bu konuda donanımlı olmasına bağlıdır.” sözleri ile alternatif ölçme araçlarını kullanmayan öğretmenlerin mesleki açıdan köreldiğine, bunların kullanımının ise öncelikle beden eğitimi öğretmenine önemli katkılar sağlayacağına vurgu yapmıştır. Katılımcıların öğrenci velileri hakkındaki görüşleri büyük ölçüde benzeşmektedir. Elde edilen verilere göre, veliler beden eğitiminde ölçme değerlendirmeye daha çok not odaklı bakmaktadır. Akademisyenler ise ölçme değerlendirmenin çocuklar ya da velilerden ziyade, daha çok öğretmenin kendi performansını değerlendirmesi ve mesleki gelişimleri açısından önemine vurgu yapmıştır. Akademisyenlere göre alternatif ölçme değerlendirmede sonuç değil süreç önemlidir ve öğrenciyi merkeze alan bu süreç, başlı başına bir kazanımdır. Sonunda öğrencilerin alacakları not her ne olursa olsun, öğretmenin yürüttüğü öğretim sürecinin tüm aşamalarını ve öğrencilerin bireysel gelişimlerini takip etmenin önemli olduğu, buradan elde edilen bilgilerin, öğretmenlerin derslerini planlamasında ve öğrencilerinin farklı ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çözümler üretmesi açısından son derece önemli olduğu hususunda görüşülen tüm akademisyenler hemfikirdir.

3.2.5. Karne Notu Verilirken Öğretmenlerin Ağırlıklı Olarak Kullandığı Ölçütler ile İlgili Bulgular

Tablo 10. Öğretmenlerin ders notlarını verirken kullandıklarını beyan ettikleri ölçütler

Devlet Okulu	Frekans	Özel Okul	Frekans
Derse aktif katılım	4	Derse aktif katılım	4
Sorumluluklarını yerine getirme	4	Sorumluluklarını yerine getirme	4
Derse karşı isteklilik	4	Derse karşı isteklilik	4
Derse karşı ilgi	4	Tutum ve davranışlar	4
Kılık kıyafet	4	Saygı	3
Tutum ve davranışlar	3	Arkadaşlarıyla ilişkiler	3
Derse zamanında gelme	3	Derse karşı ilgi	2
Dürüstlük	2	Kılık kıyafet	2
Saygı	2		
Arkadaşlarıyla ilişkiler	2		
Verilen görevleri yapma	1		

Tablo 10’da devlet ve özel okul öğretmenlerinin karne notları verilirken ağırlıklı olarak kullanılan ölçütler ile ilgili görüşleri ve bu görüşlere ait frekanslar yer almaktadır. Tablo 10 incelendiğinde, her iki okul türünde de, “derse aktif katılım”, “sorumluluklarını yerine getirme” ve “derse karşı istekliliğin” tüm katılımcılar tarafından vurgulandığı görülmektedir. Ayrıca, “derse karşı ilgi ve kılık kıyafet tüm devlet okulu öğretmenleri; “tutum ve davranışlar” ise tüm özel okul öğretmenleri tarafından karne notu verilirken ağırlıklı olarak kullanılan ölçütler arasında gösterilmiştir. DOÖ.1 bu konuda:

"Öğrencinin derslere, faaliyetlere aktif katılım göstermesi, derslere zamanında gelmesi ve arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlar göstermemesi ve istekli olmasını göz önünde bulunduruyorum açıkçası." sözleri ile öğrencilerin derslere katılımı ve bu derslerde sergilediği davranışlarının not verirken kendisi açısından önemli bir ölçüt olduğunu vurgulamıştır. ÖÖÖ.1'in:

"Karne notları zaten baştan belli gibi, aslında bu konuda ciddi çaba harcıyorum. Bazen iyi öğrencilerime bu konuda haksızlık ettiğimi de düşündüğüm oluyor ama düşündüğümde not benim için bir silah değil. Ben onlara derslerde tesir etmeye çalışıyorum açıkçası" şeklindeki görüşü ise ölçme değerlendirme sonucunda performansları her ne olursa olsun tüm öğrencilerin yüksek not aldığını belirtmiştir. Öğrenci performanslarının notlara objektif olarak yansıtılamamasının, öğretmenlik mesleği etiğine uygun olmadığı düşüncesiyle, bu öğretmeni zaman zaman vicdanen rahatsız ettiği, sözlerinden anlaşılmaktadır. ÖÖÖ.2'nin:

"Bu konuda devlet okullarında bile tüm öğrenciler bol keseden not alırken, açıkçası biz de genel trende uyuyoruz. Karne notu ölçüt olmaktan çıkıyor bir bakıma" şeklindeki sözleri ve ÖÖÖ.3'ün: "Davranışlarını değerlendiriyorum genelde. Dersteki tutumları, istekliliği. Ama neticede hepsi yüksek not alıyor. Yani, aslında çok da bunların nota yansımada söyleyemem" şeklinde ifadeleri, bu öğretmenlerin ölçme değerlendirmede elde etikleri verilerinin nota yansımada ya da öğrencilere düşük not vermenin bu öğretmenlerin çalıştığı özel okullarda uygulanmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu konuda akademisyen görüşleri de öğretmenlerle örtüşmektedir. Akademisyenler, beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerle kişisel ilişkileri, onlar hakkındaki izlenimleri yanı sıra kılık kıyafet, derse katılım, sorumlulukları yerine getirme gibi unsurları karne notlarını verirken birincil derecede kullandıklarını vurgulamaktadır. Örneğin A1:

"Beden eğitimi öğretmenleri genelde öğrencilerle ilişkilerine göre not vermektedir. Öğrenci derste verilen görevleri yapıyor, arkadaşları ve öğretmeni ile iyi ilişkiler içerisinde oluyor ise genellikle iyi not alır. Bunun dışında, öğretmenlerin farklı ölçme araçları kullandığına mesleki hayatımda ben çok fazla rastlamadım." sözleri ile beden eğitiminde subjektif bir ölçme değerlendirmenin hâkim olduğunu ileri sürmektedir. A4 ise:

"Belki öğrenci motivasyonunu arttırmak için farklı değerlendirmeler yapan arkadaşlarımız var ama dönem sonunda genelde öğrenci hakkındaki genel izlenimlerin hâkim olduğunu düşünüyorum. Zaten hepsi yüksek aldığı için çok da önem arz etmiyor bu konu." ifadeleri ile öğretmenler açısından genel eğilimin öğrencilere yüzeysel ve yüksek not verme yönünde olduğu, bu ortamda yapılan bazı objektif değerlendirmelerin ise dikkat çekmediğini vurgulamıştır.

3.2.6. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Uygulamada Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Bulgular

Tablo 11. Öğretmenlerin Alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygulamada karşılaşılan güçlükler

Devlet Okulu	Frekans	Özel Okul	Frekans
Sınıfların kalabalık oluşu	4	Zaman alması	4
Fiziki imkânsızlıklar	4	Ders yükünün fazlalığı	4
Zaman alması	4	Alışkanlıklar	2
Ders yükünün fazlalığı	4	Evrak işlerinin sevilmemesi	2
Evrak işlerinin sevilmemesi	3		
Alışkanlıklar	3		
Ölçme değerlendirme konusunda yetersizlik	2		
Öğretmenlerin teknolojiye uzaklığı	1		

Tablo 11'de yer alan alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygulamada karşılaşılan güçlükler incelendiğinde, her iki okul türünde de alternatif ölçme araçlarının hazırlanması ve uygulanmasının zaman alması ve öğretmenlerin ders yüklerinin fazla oluşu onları en çok zorlayan konu başlıkları olarak öne çıkmaktadır. Devlet okullarında, sınıfların kalabalık oluşu ve fiziki imkânsızlıklar; özel okullarda ise öğretmenlerin bu ölçme araçlarını kullanmaya alışık olmamaları öğretmenleri

zorlayan diğer nedenler olarak gösterilmiştir. DOÖ.1, beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanımı ile ilgili yaşadığı zorlukları:

“Okul koşulları çok iyi değil. Ellerde bilgisayarları, yazıcıları vs. yok. Bunlar çok önemli, belki şu anda gereksiz bir şey gibi gelebilir ama elimizde hiç bir materyal yok. Yani bir spor odası okul bahçesinin en ücra köşesidir, sadece top koyarsınız. Başka bir malzemeniz olmaz, bir kâğıt vs. şeyiniz olmaz. Birçok şeyi kendi imkânlarınızla yaratırsınız. Biraz da bu konuda, beden eğitimi öğretmenleri teknolojiden uzak olmasının katkısı da var.” şeklinde özetlemiştir. DOÖ.4:

“Benim ya da beden eğitimi öğretmenleri olarak hepimizin en büyük sıkıntısı evrak. Biz bunu pek sevmiyoruz açıkçası. Yani elinde kalem kâğıtla iş yapmak çok da bize göre değil. Biz göstereceğiz, uygulayacağız, anlatacağız... Benim için en büyük sıkıntıları bunlar. Bunları sözel olarak çözmek çok daha kolay. Bunları tek tek öğrenci başına iş yapmak bizi sıkıyor açıkçası.” sözleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin alışkanlıkları, kayıt ve raporlama prosedürlerine karşı kendi bakış açısı ve meslektaşları hakkındaki görüşlerini ifade etmiştir. ÖÖÖ.2 ise:

“Aslında zor değil ama bir süre bu konuda yatırım yapmanız gerekiyor. Ben kendimi bu konuda farklı görüyorum. Eksiklerim muhakkak vardır ama en azından çaba gösteriyorum. Çaba gösteren birilerinin de olması gerekiyor bence.” cümleleriyle, beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanmaktan kaçınmaları yönündeki genel eğilimin aksine, ölçme değerlendirme konusunda kendisini geliştirmeye çalıştığını belirtmiştir. ÖÖÖ.3:

“Evrak işleri beni zorluyor açıkçası ama bu konu en azından belirli bir düzeyde bizim için bir zorunluluk. Devlet okullarında çalışan arkadaşlarımla büyük çoğunluğuna bazen bu konuda özeniyorum. Bazen bunun için evde de mesai harcamam gerektiği oluyor” ifadeleri ile kayıt ve raporlama işlerinin kendisini zorladığını, devlet okulları ile bazı özel okullar arasında bu konuda anlayış farklılığı olduğunu dile getirmiştir. Bazı alternatif ölçme araçlarının kullanımının, ÖÖÖ.3'ün görev yaptığı özel okullarda bir zorunluluk olduğu ancak devlet okullarında çalışan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu konuda özel okul öğretmenlerine göre daha özgür olduklarını düşündüğü ÖÖÖ.3'ün sözlerinden anlaşılmaktadır. ÖÖÖ.1 ise:

“Ben de başta alışmakta zorlandım açıkçası. Hatta öğretmenlik hayatımda en çok zorlandığım konu, bu diyebilirim. Belki ben de öyle iki sınav yapıp not versem daha az yorulurdum. Doğrusunu yaptığımı düşünüyorum ama bu işi umursamayan, kendini hiç kasmayan meslektaşlarımı bildiğim için bazen üzülüyorum oluyor” sözleri ile öğretmen bakış açısı ya da çalışılan kurumlara göre ölçme değerlendirme anlayışlarında farklılıklar bulunabileceğini vurgulamıştır. Görüşülen akademisyenler, öğretmenlere paralel olarak, alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaktan öğretmenleri alıkoyan önemli unsurları, beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğunun, ölçme değerlendirme araçlarını kullanma alışkanlığına sahip olmaması, üniversitelerden aldıkları eğitimlerin yetersizliği, bu konuda yeterince hizmet içi eğitim almamaları, ders yüklerinin fazla oluşu, fiziksel imkânsızlıklar ve denetim eksikliği şeklinde sıralamıştır. Bu konuda A1:

“Aslında her yaklaşımın kendine göre zorlukları bulunmaktadır. Öğretmenin bu konuda kendini zorlaması gerekir. Başlangıçta zor gibi görünse de alternatif ölçme araçlarını kullanmaya başlayan ve kendini geliştirmeye çalışan bir öğretmen, zamanla tüm bu zorlukların üstesinden geldiği gibi, işler belki de öğretmen için çok daha kolay bir hale gelecektir” sözleri ile öğretmenlerin belirli alışkanlıkları kazandıklarında zor gibi görünen uygulamaların, zamanla onların işlerini kolaylaştırabileceğine vurgu yapmıştır.

3.2.7. Karne Notlarında Öğretmenlere Yönelik Bir Baskı Unsurunun Olup İlişkin Bulgular

Tablo 12. Karne notlarında öğretmenlere yönelik bir baskı unsurunun olup olmadığına ilişkin bulgular

Devlet Okulu	Frekans	Özel Okul	Frekans
Notlar zaten hep yüksek olduğu için baskı yok	4	Baskı yok ancak yüksek not verme eğilimi var	4
Özel okullarda notların şişirilmesi psikolojik olarak bizleri yüksek not vermeye yöneltiyor	3	Devlet okulu öğretmenleri kadar özgür değiliz	3
Yüksek not vermememiz konusunda baskı Yaşadım	1	Düşük not verildiğinde sorun çıkabilir Düşük not verince öğretmen sorunluymuş gibi algılanabilir	1

Tablo 12'de yer alan verilere göre, görüşülen her iki okul türünden öğretmenlerin de öğrencilerine genel olarak yüksek notlar verdikleri anlaşılmaktadır. Buna ek olarak katılımcılara göre, devlet okulu öğretmenleri özel okul öğretmenlerine göre karne notu konusunda biraz daha kendilerini özgür hissetmektedir. Bu konuda DOÖ.2:

“Özel okullara bir bakıyorsunuz öğrencilerin karnesi hep yüz, yüz yüz. O zaman diyorum ki, ben doksan beş verdiğim öğrenciye acaba haksızlık mı ettim?” “Zayıf not verdiğim öğrenciler oluyor ama bizim zayıfımız bana kalırsa yarının altına düşmemeli bence.” şeklindeki görüşüyle, özellikle özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin karne notlarının yüksekliğinden yakınırken, düşük not verdiği öğrencilerin olabildiğini belirtmiştir. Görüşülen dört devlet okulu öğretmeni de benzer ifadelerde bulunmuşlardır. Bu ifadelerden, devlet okullarında da öğrencilere genel olarak yüksek not verme eğiliminin hâkim olduğu, ancak bazı durumlarda bu öğretmenlerin öğrencilerine düşük notlar verilebildiği yönündedir. Özel Okullardaki durum hakkındaki ÖÖ.1'in aşağıdaki ifadeleri oldukça çarpıcıdır:

“Öğrencilerin bizim dersimizden düşük not alması çok alışılmış bir şey değil. Öğretmen düşük not verirse, derslerinde sorun yaşadığı ya da ulaşamadığı öğrencilerin olduğu sonucuna varılacağını düşünür. İşin kendine dönme korkusuyla öğretmenler zaten notları yüksek tutuyor. Ben de notu bir silah olarak kullanmıyorum. Korktuğum için değil, ben dersimde gereğini yapıyorum, not benim için problem değil”. Görüşülen diğer özel okul öğretmenleri de, kendilerine açık bir baskı yapılmadığını ancak, çalıştıkları kurumlarda, öğrencilere yüksek not verme hususunda yazılı olmayan bir eğilimin olduğunu belirtmiştir. Düşük not veren bir öğretmenin veliler ve okul yönetimi ile sorun yaşayabileceği, görüşülen tüm özel okul beden eğitimi öğretmenleri tarafından vurgulanmıştır. Konu ile ilgili A4'ün görüşü, öğretmen görüşlerine paralellik göstermektedir:

“Devlet okulu öğretmenleri burada biraz daha özgür. Genelde notlar yüksek ancak arada sorun yaşadıkları öğrencilerin notunu düşürebiliyorlar. Ancak özel okullar için aynı şeyi söyleyemem. Sorun da yaşasalar, çile de çekseler notlar hep yüksek.” Öğrencilere verilen nottan ziyade, alternatif ölçme değerlendirilmenin öğretmen kazanımlarına odaklanması gerektiğini düşünen A1:

“Tabi ki sınava dayalı bir sistemde öğretmenlerin baskı altında olmaları kaçınılmazdır. Zaten ben de beden eğitimi dersinde öğrencilerin düşük not alması taraftarı değilim. Yüksek not almak öğrencilerin motivasyonunu arttırıyorsa bu kesinlikle kullanılmalıdır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi en iyi şekilde yapmaları ve alternatif ölçme araçlarını kullanmaları not açısından değil öncelikle kendi eğitim ve öğretimlerinin kalitesi açısından önemlidir” sözleri ile görüşünü ortaya koymuştur. Bu konuda akademisyenler arasındaki tek farklı görüş A3'e aittir. A3:

“Beden eğitimi dersi, bir matematik, bir fen kadar önemlidir. Öğrenciler nasıl matematikten düşük not alabiliyorsa, beden eğitiminden de alabilmelidir. Okulların asıl misyonu davranış eğitimidir. Davranış eğitimi açısından ise, beden eğitimi dersinde ve beden eğitimi öğretmenin elinde diğer öğretmenlerde olmayan olanaklar vardır. Gönül ister ki, öğretmenler tüm öğrencileri başarılı kılarak ve yüksek notlar vererek eğitimlerini gerçekleştirsins ama maalesef durum böyle değil. Öğretmenin not verme özgürlüğünü

elinden aldığınızda, öğrencilerin o öğretmenlere olan bakış açısı da, saygısı da ister istemez değişiyor. Mesele sportif başarı falan değil. Okulun temel misyonu açısından, insan yetiştirme, vatandaş yetiştirme bağlamında, beden eğitimi öğretmenleri de diğer tüm öğretmenler gibi öğrencilerinden birinci derecede sorumludur. Tabii ki öğretmenlerimiz tüm öğrencilerini başarılı kılmak için sonuna kadar uğraşmalıdır ancak, beden eğitimi dersinde öğrenci hangi notu hak ediyorsa öğretmenimiz onu vermelidir.” şeklindeki açıklaması ile davranış eğitiminin önemine ve karne notu konusunda öğretmenlerin özgür olmaları gerektiğine vurgu yapmıştır. A3, notun bir motivasyon aracı olarak kullanılmasına katılmakla birlikte, gerektiğinde öğrencilere düşük notlar verilebilmesinin eğitimsel açıdan bir zorunluluk olduğunun altını çizmiştir.

3.2.8. Öğretmenlere Verilen Ölçme Değerlendirme ile İlgili Eğitimin Yeterliliği İle İlgili Bulgular

Tablo 13. Öğretmenlere verilen ölçme değerlendirme ile ilgili eğitimin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Devlet Okulu Öğretmenleri	Frekans	Özel Okul Öğretmenleri	Frekans
Yeterli değil	4	Yeterli değil	4
Herhangi bir hizmetiçi eğitim almadım	4	Hizmet içi eğitimlerden öğrendim	4
Uygulamalı olmadığı için yetersiz	4	Zümre toplantılarından çok şey öğrendim	3
Üniversitede aldığım eğitim işime yaramadı	3	İş başında öğrenmek zorundayız	3
İş başında öğrendim	3	Katıldığım uygulamalı eğitimler faydalı oldu	2
Üniversite hocalarımla bağlantılı olduğum için kendimi geliştirebildim	1		

Görüşülen tüm öğretmen ve akademisyenler, öğretmenlere verilen ölçme değerlendirme eğitiminin yetersizliği konusunda hemfikirdir. Ayrıca devlet okulu öğretmenleri, görev süreleri boyunca ölçme değerlendirme konusunda herhangi bir hizmet içi eğitim almadıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili DOÖ.1:

“Ölçme değerlendirme dersimizin kriterleri genelde uygulamaya dönük değildi, onu kesinlikle söyleyebilirim, bu nedenle ölçme değerlendirmeye ilişkin birçok şeyi görev başında ve kendi çabalarımla öğrendim.” şeklindeki sözleri ile, üniversitede aldığı teorik eğitimin yeterli olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde, ÖÖ.1:

“Okulda aldığım eğitimler açıkçası çok işime yaramadı. Teorik bilgilerdi ve unutuldu. Özellikle burada çalışmaya başladıktan sonra bu konuda geliştim. Hazır planların içerisinde kazanımların nasıl ölçülüp değerlendirileceğine ilişkin aktiviteler var. Daha da önemlisi bunları nasıl uygulayacağımız, sonuçlarını nasıl raporlaştıracacağımız konusunda eğitimler aldık. Benim için bunlar çok daha faydalı oldu” sözleri ile üniversitede aldığı eğitimin yeterli olmamasına karşın, çalıştığı özel eğitim kurumunun hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılarak ölçme ve değerlendirme konusunda geliştiğine değinmiştir. Diğer üç özel okul beden eğitimi öğretmeni de benzer şekilde, düzenli eğitim faaliyetlerine katıldıklarını ve bu faaliyetler içerisinde uygulamalı olarak eğitimlerini aldıklarını beyan etmiştir. Bir diğer önemli husus da bölgelerinde belirli bir marka değerine sahip olan bu özel okullarının, standart yıllık ve günlük planlar kullanmaları ve bu planların kendine uygun ölçme değerlendirme aktivitelerini de içerisinde barındırmasıdır. Örneğin, ÖÖ.3:

“Kurumsal olarak hazır planlar kullanıyoruz (günlük, yıllık). Bu planlar uzman bir ekip tarafından hazırlanıyor ve içerisinde her türlü ölçme değerlendirme aktivitesini, bu aktivitelerde gerekecek materyalleri ve sonuçların nasıl değerlendirilip raporlanacağı ile ilgili bilgi ve belgeleri barındırıyor. Açıkçası bu bizim işimizi oldukça kolaylaştırıyor. Yaz aylarında ve seminer dönemlerinde eğitimlerimiz oluyor. Bu planları nasıl uygulayacağımız, nelere dikkat edeceğimiz konularında. Yani her şey bize uygulamalı olarak öğretiliyor. Yine de derslerde bir sorunla karşılaşırsak burada zümre başkanlarımız var, arkadaşlarımız var. Kendi aramızda tartışıyoruz, değerlendiriyoruz ve çözüm üretiyoruz” şeklindeki

sözleri ile, çalıştığı eğitim kurumunun ölçme değerlendirme standartlarının bir parçası olarak alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanmak zorunda olduklarına ve bunları uygulamak için gerekli eğitimlerin kendilerine düzenli ve uygulamalı olarak verildiğine değinmiştir. Görüşülen akademisyenlerin tümü, üniversitede öğretmen adaylarına verilen ölçme değerlendirme eğitiminin yeterli olmadığı, verilme şeklinin yanlışlığı, uygulama eksikliği nedeniyle derslerin teoride kaldığı hususlarında hemfikirdir. A1:

“Programda gerekli düzenlemelerin yapılarak tüm derslerin ya da belirli derslerin içerisinde bu ölçme yaklaşımlarının uygulamalı olarak gösterilmesinin faydalı olacağını düşünüyorum. Ayrıca öğretmenlik uygulamalarında da ölçme değerlendirmenin gerçek okul ortamlarında pratiğinin yapılması önemli bence” sözleriyle, öğretmen adaylarına verilen ölçme değerlendirme eğitiminin uygulama boyutunun eksikliğine ve bu eksikliğin nasıl giderilebileceğine vurgu yapmıştır. Bu konuda ayrıca, A1, A2 ve A4, üniversitelerde ölçme değerlendirme veren öğretim elemanlarının yeterli donanıma sahip olmadığı görüşündedir. Bu akademisyenler, özellikle yeni açılan besyo ve spor bilimleri fakültelerinin sayısının oldukça fazla olduğu ancak bu kurumlarda ihtiyacı karşılayacak donanıma sahip personel bulunmadığını belirtmiştir. Örneğin A2:

“Öncelikle şunu belirtmeliyim, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren çok sayıda bölüm var. Ancak bunların birçoğu kadro olarak yetersiz. Bu durumda ne yapılıyor? Başka disiplinlerden ve bu konuda uzman olmayan arkadaşlarımız bu dersleri yürütüyor ya da (varsa) eğitim fakültelerinden personel isteniyor. Gelen bu arkadaşlar belki alanlarında çok iyiler ancak beden eğitmeni değiller. Ne oluyor peki? Dersler KPSS hazırlık kursuna dönüyor. Besyolarda ölçme değerlendirmeyi beden eğitimi derslerine uyarlayacak arkadaşlara ihtiyacımız var. Belki vardır haksızlık etmeyim ama ben dışardan gelip de bizim öğrencilerimize fayda sağlayan çok fazla kişi duymadım” ifadeleri ile ölçme değerlendirme alanında uzman beden eğitmeni sayısının beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlarda yeterli düzeyde olmadığına vurgu yapmıştır.

3.2.9. Beden Eğitimi Derslerinde Ölçme Değerlendirmenin Daha Etkili Bir Şekilde Gerçekleştirilmesi Konusunda Katılımcı Görüş ve Önerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 14. Beden eğitimi derslerinde ölçme değerlendirmenin daha etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi konusunda katılımcı görüş ve önerileri

Devlet Okulu Öğretmenleri	Frekans	Özel Okul Öğretmenleri	Frekans
Hizmet içi eğitimler artırılmalı	4	Hizmet içi eğitim ve denetimler artırılmalı	4
Denetimler artırılmalı	4	Üniversite milli eğitim iş birliği artırılmalı	4
Üniversite milli eğitim iş birliği sağlanmalı	4	Denetim artırılmalı	3
Eğitimler uygulamalı olarak gerçekleştirilmeli	2	Ölçme değerlendirme uzmanlardan yararlanılmalı	2
İşini iyi yapan öğretmenler ödüllendirilmeli	1	Eğitim konularında başarılı özel okulların çalışmaları örnek alınmalı	1

Ölçme ve değerlendirme alanında eğitim ve denetim hizmetlerinin daha etkili bir şekilde yürütülmesi, bu konuda öğretmen yetiştiren kurumlar ile milli eğitim bakanlığının işbirliğinin artırılmasının gerekliliği tüm öğretmen katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bu konuda ÖÖÖ.2:

“Biz nasıl alan uzmanlarından faydalanıyorsak, milli eğitim de böyle bir yapı kurabilir. Öğretmen yetiştiren kurumlardan öğretmen eğitiminde önemli katkı alınabilir. Her üniversite kendi bölgesindeki öğretmenlere yönelik düzenli eğitimler verebilir. Bakanlığın eksikliğini gördüğü konularda üniversitelerden yardım alınabilir. Ama denetim en önemlisi, öğretmenler kafasına göre hareket etmemeli” şeklinde görüşlerini ifade ederken, A2 ise:

“Her kurum gibi milli eğitim bakanlığı da personeline işinin gereklerini yapma konusunda eğitimini vermeli, bu eğitimlerde verilen bilgilerin uygulanıp uygulanmadığını denetlemelidir. Benim şahsi fikrim,

bir önceki programda yer alan etkinlikler ve örnek ölçme araçlarının sayısının artırılması faydalı olacaktır. Yüksekokul ve fakültelerde ölçme ve değerlendirme derslerini çoğunlukla uzman olmayan kişilerin ya da başka alanlardan öğretim üyelerinin verdiklerine şahit olmaktadır. Problemin çözümü için öncelikle bu dersleri verecek uzman personel ihtiyacının giderilmesi gerekmektedir” şeklindeki sözleri ile hem bakanlığın eğitim ve denetim faaliyetlerine hem de üniversitelere düşen görevlere vurgu yapmıştır. Bu konuda dikkat çeken bir değerlendirme A1’den gelmiştir:

“Bu konunun en problemlisi yanının ölçme değerlendirme gibi önemli bir mevzunun bir dersle halledilmeye çalışılması olduğunu düşünüyorum. Programlarımız çok parçalı. Bu dersi ne kadar iyi verirsek verelim, ben yine de yeterli olmayacağı kanaatindeyim. Öğretmen adayları lisans eğitimlerinde, aldıkları uygulamalı her dersin içerisinde ölçme değerlendirmeye yönelik bilgileri uygulamalı olarak edinmeli. Başka türlü her şey havada kalır. Öz eleştiri yapmak gerekirse, biz tam bir öğretmen merkezli değerlendirme ile öğrencilerimizi yetiştiriyoruz ama onlardan göreve başladıklarında tam tersini yapmalarını istiyoruz. Bence bu çok gerçekçi bir yaklaşım değil. Öncelikle öğretmen yetiştiren kurumlarının kendi programlarını ve ölçme değerlendirme anlayışlarını değiştirmesi gerekiyor” sözleri ile üniversite programlarının mevcut şekliyle öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamayacağına değinmiştir. Akademisyenlerin ortak görüş belirttiği bir diğer önemli konu da çoğunluğu belirli bir spor branşında sporculuk öz geçmişine sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin, ölçme değerlendirmede tecrübelerine ve gözlemlerine aşırı şekilde güvenmeleri ve bu durumun çoğunlukla öğretmenleri yanılgıya düşürmesidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin alışkanlıklarının değiştirilmesi ve öğretmen adaylarının bu hassasiyet göz önüne alınarak uygulamalı eğitimlerinin nicelik ve nitelik olarak artırılması, tüm akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. A4’ün, bu konudaki ifadeleri oldukça çarpıcıdır:

“Özellikle, öğretmen belirli bir spor dalında iyi bir kariyere sahipse, çok yüksek bir öz güvene sahip oluyor ve buna dayalı olarak üst düzey bir gözlem gücüne sahip olduğunu düşünmeye başlıyor. Aslında, ben de bu konuda onlara katılıyorum, iyi bir beden eğitmeni gerçekten iyi bir gözlemcidir. Ancak, eksik olan kısım arşivcilik ve kayıt tutma. Öğretmenlerimiz her şeyi hafızalarına yazabileceklerini düşünüyor. İşte burada yanlışla düşüyorlar. Aslında o yüksek gözlem becerilerini kayıt altına alsalar, belirli formlar ve araçlar geliştirerek daha sistemli çalışsalar, öğrencilerini de bunlardan haberdar etseler hiçbir problem yaşanmayacak. Sorunun çözümü bu alışkanlıkları öğretmenlerimize kazandırmakta. Bazıları kolay bazılarını zor adapte olacaklar ama bu konuda öğretmenlerimizi zorlamamız gerekiyor. Ben kimsenin keyfine göre ders yapmaya, keyfine göre bunu ölçmeye değerlendirmeye hakkının olmadığı kanaatindeyim. Görevi neyi gerektiriyorsa onu yapmalıdır bir beden eğitimi öğretmeni”

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Elde edilen nicel verilere göre, beden eğitimi alanında alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımının istenilen düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Bu veriler literatür bulguları ile genel anlamda örtüşmektedir (Arslan ve ark., 2013; Avşar, 2009; Borghouts ve ark., 2016; Hay ve Penney, 2013; Lo’pez-Pastor ve ark. 2013; Lorente-Catala’n ve Kirk, 2014; Penney ve ark., 2009; Tekin ve Taşgın, 2009; Yılmaz ve Gündüz, 2008). Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanım sıklığı ve önemseme düzeyi açısından, en fazla “gözlem” in, en az ise posterin ön plana çıktığı görülmüştür. Bunun yanı sıra öz ve akran değerlendirme gibi öğrenci merkezli ölçme değerlendirme uygulamalarının, önemsenme ve kullanılma düzeyinin diğerlerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Şirin ve ark.’nın (2009), beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusundaki yeterlik düzeylerini inceledikleri araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin en yüksek düzeyde beceri testleri uygulama konusunda kendilerini yeterli gördükleri, ürün dosyası, rubrik ve kontrol listesi uygulaması konusunda ise kendilerini kısmen yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Avşar’ın (2009), beden eğitimi dersi alan sekizinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, tutum ölçekleri, kontrol listeleri, proje ve performans ödevleri, öğrenci ürün dosyaları gibi ölçme değerlendirme tekniklerini neredeyse hiç kullanmadıkları;

genellikle gözlemleyerek ve gösterip uygulatarak öğrencilerini değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz ve Gündüz'ün (2008) araştırma sonuçlarına göre ise beden eğitimi öğretmenleri ölçme ve değerlendirmeye oldukça önem vermektedir ancak içinde buldukları şartlardan dolayı (ders müfredatının yoğunluğu, sınıfların kalabalık olması, ders saatlerinin yetersiz olması ve öğrencilerin derse karşı olan tutumları) ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerektiği gibi yapamamaktadır. Genç'in (2008) araştırmasında, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları içinde en az kullandıkları ölçme araçlarını video, portfolyo, akran değerlendirme ve yazılı sınavlar olarak tespit etmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular genel anlamda alan yazın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmanın nitel verileri açısından ise, alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanımı boyutunda nicel verilerle tutarlı sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmen ve akademisyenlerden elde edilen veriler, Catala'n ve Kirk'in (2016) belirttiği "beden eğitimi öğretmenleri, alternatif ölçme araçlarının önemine inanmakla birlikte, derslerinde bunları yeterince kullanmamaktadır" görüşünü destekler niteliktedir. Ancak görüşme amacı ile seçilen özel okul öğretmenlerinin çalıştıkları okulların, ölçme değerlendirme boyutuna kurumsal açıdan önem verdikleri anlaşılmaktadır. Bu kurumların, öğretmenlerine ölçme değerlendirmeye yönelik eğitimler verdiği, eğitimlerde bu araçların nasıl kullanılacağı, sonuçlarının nasıl değerlendirileceği gibi hususlarda öğretmenlerini bilgilendirdiği anlaşılmaktadır. Öğrenci ürün dosyalarına önem veren bu kurumlar, elde edilen sonuçları gelişim raporları vasıtasıyla velilerle de paylaşmaktadır. Bu durum, beden eğitimi öğretmenlerini, ölçme değerlendirmenin daha önemli olduğu, farklı bir sürecin içerisine sokmaktadır. Görüşülen devlet okulu öğretmenleri ve akademisyenlerinin de teyit ettiği üzere, devlet okullarında öğretmenler alternatif ölçme araçlarını kullanıp kullanmama konusunda inisiyatif sahibiyken, bazı özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenleri açısından bu durumun geçerli olmadığı anlaşılmaktadır.

Alternatif ölçme değerlendirme araçlarının, bütünsel değerlendirme sağlaması, öğrencileri korku ve stresten arındırması, onlara sorumluluk kazandırması, süreç temelli olması, öğrencilerin dersi sahiplenmesine yardımcı olması, tüm öğrencilere hitap etmesi, daha adil olması ve bireysel gelişime odaklı olması katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Ek olarak, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşimin kalitesini artırarak psikomotor alanın dışında, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal boyutta gelişimlerine katkı sağlaması gibi olumlu unsurları tüm katılımcılar tarafından benzer ifadelerle vurgulanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin süreç içerisinde ve pedagojik açıdan daha uygun bir şekilde ölçülüp değerlendirilmesinin, daha olumlu bir öğrenme ortamı yaratarak öğrenci öğrenmelerini pozitif yönde etkilediği katılımcılar tarafından teyit edilmiştir. Veliler konusunda ise, tüm katılımcılar arasında görüş birliği mevcuttur. Elde edilen veriler, öğrenci velilerinin büyük bir çoğunluğunun, beden eğitimi dersi sonunda elde edilen notlardan başka bir hususa odaklanmadıklarını ortaya koymaktadır. Bunun önemli sebeplerinden birisinin, sınava dayalı eğitim sistemi olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Not ortalamalarındaki ufak nüans farklarının bile dikkate alındığı bu sistemde, beden eğitimi dersi, veliler tarafından muhakkak şekilde yüksek not alınması gereken bir ders olarak algılanıyor olabilir. Görüşülen özel okul öğretmenlerinin not konusunda devlet okulu öğretmenlerine göre daha fazla baskı altında olmalarının, devlet okulu öğretmenleri gibi iş güvencesine sahip olmamalarından kaynaklandığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Ayrıca bu öğretmenlerin belirli otoriteler tarafından işlerini gereği gibi yapmaya zorlandığı, denetlendiği ve eğitim eksikliklerinin giderildiği görüşme verilerinden anlaşılmaktadır. Devlet okullarında ise, en azından görüşülen öğretmenlerin böyle bir baskıyla karşı karşıya olmadıklarını elde edilen verilere dayalı olarak söylemek mümkündür. Bu konuda DOÖ.3:

"Daha önce çalıştığım okullardan birindeki müdür, milli eğitimden yazı geldiğini, notları şişirmememiz gerektiğini, bazı öğrencilere zayıf vermemizi bize söylemişti. Ben yine zayıf vermedim ama o müdür kendisine de bana da soruşturma açılacağını böyle yapmamam gerektiğini defalarca bana söyledi" şeklindeki sözleri ile karne notlarının yükseltilmesinin aksine, düşürülmesi yönünde bir baskıyla karşı karşıya kaldığını dile getirmiştir. Bu durum tek bir örnekle sınırlı olsa da, özel okullar ile devlet

okulları arasındaki anlayış farkını ortaya koyması açısından çarpıcı bir örnektir. Karne notlarının derse katılım, öğrenci hakkındaki izlenimler gibi sübjektif kriterlere göre verildiği konusunda katılımcılar arasında görüş birliği vardır. Ancak, devlet okulu öğretmenlerine kıyasla daha etkili şekilde ölçme değerlendirme faaliyetlerini yürüttüklerini bildiren özel okul öğretmenleri dahi, konu karne notuna gelince, notların en yüksek perdeden verildiğini gizlememektedir. Verilere dayalı olarak, görüşme yapılan özel okullardaki öğrencilerin, beden eğitimi dersinde devlet okulu öğrencilerine göre karne notu açısından daha avantajlı olduğu şeklinde değerlendirmek mümkündür. Görüşülen devlet okulu öğretmenlerinde, genelde yüksek not verme eğilimi hâkim olmasına karşın, bazı durumlarda öğrenci notlarını düşürebildikleri; özel okullarda ise bunun çok görülen bir uygulama olmadığı anlaşılmaktadır.

Katılımcılara göre, devlet okulu öğretmenlerini alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaktan alıkoyan unsurların başında sınıfların kalabalık oluşu, öğretmenlerin ders yüklerinin fazla oluşu, yazıcı, bilgisayar, fotokopi makinası gibi teknik imkânlardan yoksunluk gelmektedir. Ancak görüşülen özel okul öğretmenleri bu konunun kendileri açısından bir tercih meselesi değil, çalıştığı kurumların anlayışına dayalı olarak bir zorunluluk olduğunu belirtmiştir.

Karne notları konusunda, kendilerine karşı doğrudan bir baskı yapılmadığını beyan eden özel okul öğretmenlerinin iş güvencelerinin olmayışı, öğrencilerle sorun yaşıyor olarak görünmek istememeleri gibi unsurların öğrenci notlarını yüksek tutmalarının sebepleri arasında olabileceği görüşme verilerine dayalı olarak söylenebilir. Öyle ki bu öğretmenler derslerinde sorun dahi yaşasalar, düşük not verme gibi bir seçeneklerinin ortada olmadığını açıkça belirtmişlerdir.

Ölçme değerlendirme konusunda, akademisyenler de dâhil olmak üzere, tüm katılımcılar üniversitelerde beden eğitimi öğretmen adaylarına verilen ölçme değerlendirme eğitiminin gerek nitelik gerekse nicelik açısından yeterli olmadığı görüşündedir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştiren kurum programlarının, daha uygulamaya dönük şekilde revize edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Ölçme değerlendirme, sınıf yönetimi vb. disiplin temelli ve parçalı uygulamalar yerine, öğretmen adaylarının mesleklerini icra ederken ihtiyaç duyacakları şekilde, lisans derslerinin daha bütünsel olarak yeniden yapılandırılması, mevcut sorunlara çözüm olması açısından değerlendirilebilir. Parçalı ders yapıları yerine, öğretim elemanları denetiminde derslerin öğretmen adayları ile birlikte planladığı, uygulandığı, sonuçlarının birlikte ölçülüp değerlendirildiği mikro ve makro öğretim uygulamalarına dayalı ve öğretmen adaylarının bütünsel gelişimini hedefleyen daha kapsamlı derslerin programlarda yer almasının, öğretmen yetiştirmedeki önemli bir açığı kapatacağı düşünülmektedir. Eğitimde bir değişim hedefleniyorsa, bunun ilk olarak gerçekleştirilmesi gereken birimler yükseköğretim kurumlarıdır. Öncelikle, öğretmen adaylarına vize, final ve bütünlüme sınavı dışında bir ölçme değerlendirme örneği sunmayan mevcut yapının daha öğrenci merkezli ve öğrenci ürün dosyalarına ağırlık verecek şekilde yeniden tasarlanması gerekmektedir. Ölçme değerlendirme uygulamalarını, kendi yükseköğretim programı içerisinde ve bizzat deneyimleyerek öğrenen öğretmen adayı, bunları mesleki hayatında uygulamaya dönüştürmede daha az zorlanacaktır. Hay ve Penney'in işaret ettiği (2013) ve bu araştırma bulgularınca da desteklenen, beden eğitimcilerin kişisel gözlem ve öğrencilerle ilişkilerine dayalı ölçme değerlendirme alışkanlıklarının ve bunları değiştirmekte gösterdikleri direncin (Kirk, 2010; Quennerstedt ve ark., 2014) kırılması, öğretmen adaylarının tüm lisans eğitimlerini kapsayan ve uygulamalı eğitimlerle ancak mümkündür.

Görüşmelerden, devlet okullarında, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye ilişkin eksiklerini gidermeye yönelik etkili bir hizmet içi eğitim politikası uygulanmadığı anlaşılmaktadır. Alan yazında, bu görüşü destekleyen ve hizmet içi eğitim açısından, devlet okullarında önemli sorunların mevcudiyetini ortaya koyan çeşitli araştırmalar mevcuttur (Gökyer, 2012; Özen, 2006). Görüşülen özel okul öğretmenlerinin çalıştığı kurumların ise belirli bir kalite standartına ulaşmak ve marka değerlerini korumak adına, öğretmen eğitim ve denetimi konusunda daha hassas davrandıkları görüşme verilerinden anlaşılmaktadır. Kendi koşullarına göre, uzman eğitimciler aracılığıyla öğretim programlarını geliştiren bu kurumlar, programlarının içerisinde ölçme değerlendirme

faaliyetlerine de yer vermektedir. Öğrenci ürün dosyalarının oluşturulması ve elde edilen verilerin öğrenci velileriyle düzenli olarak gelişim raporları aracılığı ile paylaşılıyor oluşu, bu okullarda beden eğitimi öğretmenlerini de içine alan daha sistematik bir yapının varlığını ortaya koymaktadır. Ölçme değerlendirme ile ilgili uygulamalar, belirli özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler açısından bireysel tercih olmanın dışında bir zorunluğa dönüşmektedir. Devlet okullarında da öğretmenlerin çalışma şartlarının iyileştirilerek, özel okullardaki bu örnek uygulamalara benzer düzenlemelerin yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kalitesinin artırılması, öğretmenlerin ihtiyacına yönelik şekilde ve uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi, üniversiteler ve alan uzmanlarından bu konuda destek alınmasının sorunun çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlarda, kadro istihdamında uzmanlığa yönelik bir planlamanın yapılması ve mevcut ölçme değerlendirme uzmanı açığının kapatılması, öğretmen yetiştiren kurumların, öğretim programlarının ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarını süreç temelli ve uygulamaya dönük şekilde revize etmesi, öğretmen adaylarının, parçalı yapılar yerine, planlama, uygulama, ölçme değerlendirme gibi tüm unsurları bütünsel olarak ve yaşayarak öğrenecekleri derslerin oluşturulması, öğretmenleri, ölçme değerlendirmeyi etkili olarak gerçekleştirmekten alıkoyan fiziki olanaksızlıkların (örnek uygulamalar, bilgisayar, fotokopi makinası vb.) giderilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ve denetiminin daha etkili şekilde yapılması ve bu konuda üniversite desteğinin eğitim bölgesi temelli olarak artırılması önerilebilir. Araştırmacılar açısından ise alanında belirli bir marka değerine ve tecrübeye sahip özel okulların, ölçme değerlendirmeye ilişkin uygulamalarının daha detaylı olarak incelenmesinin, öğretmenlere yönelik, uygulamalı ölçme değerlendirme eğitimleri gerçekleştirilerek bunların öğretmenlerin ve öğrencilerinin performanslarına etkilerinin incelenmesi alana önemli katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aloco (2013). *Landelijk opleidingsprofiel leraar lichamelijke opvoeding eerste graad* (National guidelines on educating physical education teachers). Zevenaar: De Productiemannen.
- Arslan, Y., Erturan İ.G. ve Demirhan, G. (2013). Geliştirilen Bir Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programının Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algılarına Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 1107-1124.
- Avşar, Z. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Değerlendirme Süreci İle İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 81-89
- Aydın, F. (2005). *Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki düşünceleri ve uygulamaları*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli
- Balci, E. ve Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 42-50.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2016) Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 7(1), 18-32
- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*. Open University
- Borghouts, L., Slingerland, M. ve Haerens, L. (2016). Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473-489, doi:10.1080/17408989.2016.1241226
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Erdemir A.Z. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Genç, N. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Gökkyer, N. (2012). Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Öncelikli İhtiyaç Duydukları Konular. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(2), 233-267.
- Hay, P. ve Penney, D. (2013). *Assessment in Physical Education: A Socio-cultural Perspective*, London: Routledge.
- İbabe, I. ve Jauregizar J. (2010). Online self-assessment with feedback and metacognitive knowledge. *Higher Education*, 59(2), 243–258
- Kutlu, Ö., Doğan, D. ve Karakaya, İ. (2014). *Ölçme ve Değerlendirme: Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Lo´pez-Pastor V.M., Kirk D., Lorente-Catala´n E., MacPhail, A. ve Macdonald, D. (2013) Alternative assessment in physical education: A review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57–76.
- Lorente-Catala´n, E ve Kirk, D. (2013). Alternative democratic assessment in PETE: an action research study exploring risks, challenges and solutions, *Sport, Education and Society*, 18(1), 177-96, Doi:10.1080/13573322.2012.713859
- Lorente-Catala´n, E. ve Kirk, D. (2014). Making the case for democratic assessment practices within a critical pedagogy of physical education teacher education, *European Physical Education Review*, 20(1), 104–119
- Lorente-Catala´n, E. ve David Kirk (2016). Student teachers’ understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course, *European Physical Education Review*, 22(1), 65–81
- Matanin, W. C. ve Tannehill, D. (1994). Assessment and grading in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(4), 395-405.
- Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition). California: SAGE Publications.
- McAfee, O., Leong, D. J. ve Bodrova, E. (2016). *Assessing and guiding young children’s development and learning (6th ed.)*, Boston, MA: Pearson Education.
- Onwuegbuzie, A. J., ve Leech, N. L. (2004). Enhancing the Interpretation of “Significant” Findings: The Role of Mixed Methods Research, *The Qualitative Report*, 9(4), 770-792.
- Quennerstedt, M., Öhman, M. ve Armour, K. (2014). Sport and exercise pedagogy and questions about learning. *Sport, Education and Society*, 19(7), 885–898, Doi:10.1080/13573322.2013.847824.
- Özen, R. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitim Programlarının Etkilerine İlişkin Görüşleri Düzce İli Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 141- 160.
- Penney, D., Brooker, R. ve Hay, P. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society* 14(4), 421–442.
- Redelius, K. ve Hay, P.J. (2012). Student views on criterion-referenced assessment and grading in Swedish physical Education, *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(2), 211–225.
- Rossmann, G. B. ve Wilson, B. L. (1994). Numbers and words revisited: Being “shamelessly eclectic”. *Quality and Quantity*, 28(3), 315-327.
- Slingerland, M., Borghouts, L., Jans, L., Weeldenburg, G., van Dokkum, G., Vos, S. ve Haerens, L (2017). Development and optimisation of an in-service teacher training programme on

- motivational assessment in physical education, *European Physical Education Review*, 23(1), 91-109
- Spigner-Littles, D. ve Anderson, C. E. (1999). Constructivism: A Paradigm for Older Learners. *Educational Gerontology*, 25(3), 203-209.
- Stewart-Stanec, A. D. (2009). The theory of planned behavior: Predicting teachers' intentions and behavior during fitness testing. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28(3), 255-271.
- Şirin, E.F., Çağlayan, H.S. ve İnce, A. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme- Değerlendirme Konusundaki Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Algıları, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 25-40.
- Taras, M. (2008). Issues of power and equity in two models of self-assessment. *Teaching in Higher Education*, 13(1), 81-92.
- Tekin M. ve Taşgın Ö. (2009). *Beden eğitimi öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin incelenmesi (Karaman İli Örneği)*, Sözel Bildiri, II. Beden Eğitimi ve Spor Öğretiminde Yeni ve Yaratıcı Yaklaşımlar Sempozyumu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tekindal, S. (2014). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*, Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Tuncer, M. ve Yılmaz, Ö. (2012) Kıdem değişkeni açısından ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı üzerine bir araştırma, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 41-48.
- Uğraş, S., Güllü, M., Eroğlu, E. ve Özen, G. (2017). Ortaokulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin okullarda tutulan evrak ve dosyalar hakkındaki düşünceleri, *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), Doi: 10.22396/sbd.2017.27
- Yayla, R. G. (2011). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik özyeterlilikleri arasındaki ilişki*. Paper presented at the 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Yılmaz G. ve Gündüz N. (2008). Ankara merkez ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanaşına ilişkin görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 103-111.

Extended Summary

Despite all progress in education, as in almost all disciplines, assessment and evaluation in the field of physical education and sport, which is an applied field, is at the top of the most problematic topics. Hay and Penney (2013) argue that there is no consensus among physical educators on the measurement and evaluation of physical education courses, that the validity of the measurement assessments made is doubtful, and that the physical education field is highly resistant to change. According to relevant research results, while believing in the importance of alternative measurement assessment tools, an indispensable element of the constructivist approach (Catala'n ve Kirk, 2016) physical education teachers are not sufficient in terms of theory and practice in how they will employ them in their lessons (Redelius ve Hay, 2012). Surveys reveal that physical education teachers attach more importance to classical methods in assessment and evaluation in their classes.

In the context of understanding why modern measurement instruments are not preferred by physical education teachers, it is important to determine their knowledge, beliefs and habits in this issue. The purpose of this study is to examine of physical education teachers' level of importance and use of measurement and evaluation tools by stakeholder perspectives.

The research was carried out in mixed method. In obtaining quantitative data, purposive sampling method is used. 440 physical education teachers (private n = 215, public n = 225) who work in Manisa and Izmir provinces determined on the basis of availability and volunteerism constitute the sample group of the research. Quantitative data were obtained by a survey developed by researcher utilizing the scale of "Balci and Tekkaya (2000)", "Using and Importance Level of Alternative Measurement and Evaluation Tools in Physical Education" was used. Central spread values such as mean, standard deviation of groups were examined. In the analysis of the difference between the levels of participants using and evaluating alternative assessment tools, chi square test was used. Type 1 error is accepted as 5%. In the case of obtaining qualitative data, qualitative interview forms developed by the researchers for teachers and academicians were used. Data obtained from interviews with 4 faculty members in the field of measurement and assessment, four private and four public school physical education teachers were recorded and analyzed by descriptive analysis method.

In terms of the frequency with which teachers use alternative measurement tools, "performance evaluation" (f=174, %39.5) came to the forefront following "observation" (f= 298, 67.7%). In terms of frequency of use, at least "poster" (f= 1, 0.2%) and "concept map" (f=2, %0.5) were preferred by the participants. In terms of level of importance, "self-evaluation" (f = 288, 65.5%) and "peer evaluation" (f= 228, 51.8%) were the highest; "hook puzzle" (f= 12, 2.7%) and "vee diagram" (f= 17, 3.9%) have the lowest frequency. According to the chi square test data, which includes the frequency of participants' use of the alternative measurement and evaluation tools and the frequency of their importance, all other assessment instruments other than the word association, structured grid, project, interview and poster included in the group of measurement tools with least use by teachers there was a significant difference between the levels of use and importance ($p<.05$). Participants' self-evaluation, peer assessment, performance evaluation, grading scale and group evaluation frequency of use were lower than their importance level of this measuring and assessment tools. In the analysis of qualitative data, it has been understood that all academician and teachers who are interviewed agree on the importance of alternative measurement tools. It is indicated by all participants that alternative measurement tools are process-based, provide a more fair assessment, and are individual development-focused. In addition, positive aspects of using this tools such as enhancing the quality of the interaction between the student-student and the student-teacher, and contributing to the development of the students in the cognitive and affective dimension are emphasized by all participants. Academician 1 emphasized the self-evaluation dimension of the assessment for teachers with the words: *"The use of alternative measurement tools*

is important in terms of assessing students' performance in all dimensions. It is also important in terms of assessing teachers' own performance". There is a consensus among the participants that the grades are given according to subjective criteria such as participation in the class, impressions about the student. It has been understood from interviews that public school teachers have no in-service training on alternative measurement tools but private schools constantly have trained their teachers in this regard. The data also reveal that teachers are more concerned with and use traditional measurement and assessment tools in their lessons.

Physical education teacher education programs and teacher in-service trainings are thought to be far from satisfying the needs of teacher and teacher candidates in terms of assessment and evaluation. As a first step in resolving the problem, it may be advisable to eliminate the lack of a measurement expert in PETE programs and to revise the course contents in a practice-based manner. It is considered that the subject of measurement and evaluation should not be limited to a single course in PETE programs and it is beneficial for the students to have practical training in their programs. In terms of researchers, it is thought that the examination of the measurement and evaluation practices of experienced private schools will contribute to the field.