

Acil Uzaktan Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme Etkinlikleri: Öğretmen Adaylarının Sesi

Assessment and Evaluation Activities in Emergency Remote Teaching: Voice of Prospective Teachers

Bilge ASLAN ALTAN* , Halit KARALAR**

Öz: Eğitimin kalitesini, verimliliğini ve etkililiğini arttırmada ölçme ve değerlendirme büyük öneme sahiptir. Öğretimin çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilmesi ölçme ve değerlendirme etkinliklerine başvurulmadığı anlamına gelmemektedir. Bu çalışma, öğretmen adaylarının acil uzaktan öğretimde deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinliklerini betimlemeyi, bu deneyimlerin olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda bu çalışma, tarama modelinde kurgulanmış olup betimsel bir yaklaşım benimsemiştir. Araştırma, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 131 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan iki bölüm (demografik bilgiler ve anket maddeleri) ve 23 kapalı uçlu sorudan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Araştırma verileri, betimsel analizlerle incelenmiş, bulgular yüzde ve frekans dağılımları ile yorumlanmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının genel olarak kurumsal öğrenme yönetim sisteminde hazırlanan ölçme değerlendirme etkinliklerine katıldığı, ancak bu etkinliklerde ödev, açık uçlu sorulara yanıt gibi farklı türlere de yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme etkinliklerinde çeşitli zorluklar yaşamalarına rağmen etkinliklerin öğretim süreci sonunda öğrenme kazanımlarının gerçekleşmesinde önemli katkılar sağladığı da belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Acil uzaktan öğretim, ölçme-değerlendirme etkinlikleri, COVID-19 pandemi, öğretmen adayları, uzaktan eğitim.

Abstract: Assessment and evaluation is critically important to improve in quality and efficiency in education. Though the instructional activities are performed through online classes or virtual classrooms, assessment and evaluation still proceed. This study aims to understand and describe what measurement and evaluation activities prospective teachers have experienced, and relatively, to examine and reveal the positive and/or negative aspects of these experiences. Therefore, the study adopted survey model. The sample of the study included 131 prospective teachers studying in Turkey. The data were collected through a survey, which was prepared by the researchers. The survey has two sections, including demographic information and closed-end questions. The data were analyzed through descriptive statistics, using frequency and percentage. The results showed that assessment and evaluation activities were mainly performed on learning management systems provided by the university; prospective teachers were involved in different types of assessment and evaluation activities; and, they had struggles in these activities with varied levels and reasons. In addition, although the prospective teachers had difficulties in assessment and evaluation activities, it was determined that these activities provided important gains.

Keywords: Emergency remote teaching, assessment and evaluation, COVID-19 pandemic, prospective teachers, distant education.

Giriş

Dünya sağlık örgütü tarafından 11 Mart 2020'de COVID-19'un küresel bir pandemi olarak ilan edilmesinden sonra (DSÖ, 2020), her alanda olduğu gibi eğitim alanında da stratejik kararlar alındı. COVID-19 salgınının yayılmasını kontrol altına almak ve pandemi sürecini en az hasarla atlatabilmek için birçok ülkede eğitim kurumları geçici olarak kapatıldı. Türkiye'de ilk COVID-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde bildirildi ve Yükseköğretim Kurulu tarafından 16 Mart 2020 tarihinden itibaren tüm üniversitelerin bahar dönemini uzaktan eğitimle sürdürmeleri kararı alındı

*Sorumlu yazar, Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Muğla, Türkiye. ORCID:0000-0002-3309-933X, e-posta: bilgeaslan@mu.edu.tr

**Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, BÖTE, Muğla, Türkiye. ORCID: 0000-0001-9344-9672, e-posta: khalit@mu.edu.tr

(YÖK, 2020). Hazırlıksız ve acil olarak uzaktan eğitime geçilen bu süreç Acil Uzaktan Öğretim olarak isimlendirilmektedir (Bozkurt ve Sharma, 2020; Mısırlı ve Ergüleç, 2021).

Yüz yüze eğitimde olduğu gibi acil uzaktan öğretim sürecinde eğitimin kalitesini, verimliliğini ve etkililiğini arttırmada ölçme ve değerlendirme büyük bir öneme sahip olmuştur. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğretim hedeflerinin/davranışlarının ilgili içerik ve öğretim faaliyetleri ile başarıya ulaşma/gerçekleşme durumunu anlamak, kontrol etmek (Mauldin, 2020; Yaşar, 2014) ve sonucunda bir karar vermek amacıyla eğitim planlamalarında ve uygulamalarında farklı bir yere sahiptir. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri sonucunda elde edilenler, eğitim planlama ve uygulamaları hakkında bilgiler sunmaktadır (Karadağ, Yüksekdağ, Akyıldız ve İbileme, 2021). Bu bilgiler öğretimi ve öğrenmeyi geliştirmek ve pekiştirmek, söz konusu öğretim programındaki aksaklıkları tespit etmek ve düzeltmek, gelecek eğitim planlamalarına ışık tutmak ve benzeri birçok yerel ve ulusal kararlara ulaşmada kullanılabilir.

Öğreticilerin ölçme ve değerlendirme etkinliğine yönelik seçimlerinden doğrudan etkilenenlerin başında öğrenciler gelmektedir. Geleneksel öğretim sürecinde öğrencilerin de çoğunlukla kendilerini rahat hissettikleri ölçme araçlarının çoktan seçmeli testler olduğunu söylemek mümkündür (Çakan, 2011; Karadağ vd., 2021). Objektif değerlendirme sonuçları, şans faktörü, yanıtlardan yola çıkarak doğruya ulaşabilme olasılığı, daha az zaman harcama gibi gerekçeler, öğrencilerin çoktan seçmeli testlere daha fazla ilgi duymasını sağlayabilmektedir. Buna karşın, açık uçlu sorular üzerinden yapılan ölçme araçlarına daha fazla güvenen öğrencilerin olduğu da bilinmektedir (Javid, 2014). Objektif değerlendirme kaygısı taşınsa da öğrencilerin puanlama ölçütleri hakkında bilgi sahibi olması, konu bilgisine ilişkin özgün ve detaylı paylaşımlarda bulunabilmeleri, şans faktörünün azalması gibi gerekçeler açık uçlu sorular yoluyla ölçme ve değerlendirme etkinliğini daha güvenli hale getirebilmektedir.

Acil Uzaktan Öğretim sürecinde öğretimin çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirilmesi ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde öğretici ve öğrenenlerin aynı fiziksel ortamı paylaşmaması nedeniyle, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin seçimi ve uygulanması, geleneksel yüz-yüze öğretim süreçlerinden farklılık gösterebilmektedir. Özellikle fiziksel ortam farklılığı nedeniyle gerçekleştirilen çevrimiçi ölçme ve değerlendirme etkinlikleri belirli sınırlılıklara sahiptir (Puspitasari, 2010). Bu sınırlılıkların başında öğrencilerin çevrim içi oluşturdukları topluluklara aidiyet hissedememeleri, daha önce yaşadıkları olumsuz deneyimler, grup içi iletişim becerilerinin etkin kullanılamaması (Conrad ve Openo, 2018), teknik erişim ve altyapı eksiklikleri (Sarı, 2020) gelmektedir. Palloff ve Pratt (2009), bu ve benzeri sınırlılıkları çözmeye öğretmen tarafından belli parametreler ve ilkeler belirlenebileceğinden, ya da tamamen öğrenenin kendi ölçütlerine dayalı bireysel etkinlikler tercih edilebileceğinden bahsetmektedir. Aluko ve Omidire (2021) ise bahsedilen sınırlılıkların ortadan kaldırılabilmesi için, uzaktan öğretimde, öğretim, öğrenme, öğrenen ihtiyaçları ve katılımı hakkında bilgi verici etkinliklerin bilişim teknolojileri yardımıyla yapılmasını önermektedir. Özellikle yükseköğretimde öğrenenlerin çevrimiçi ölçme ve değerlendirme kaygılarının yüksek olduğu ve öğrenme sorumluluğunun çoğunluğunun öğrenende olduğu düşünüldüğünde, uzaktan öğretim sürecinde öğrenen merkezli yeni alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması da önemli gelmektedir (Bahar ve Asil, 2018; Conrad ve Openo, 2018; Stöberg, 2012). Bu yaklaşımlar, yalnızca süreç sonunda değil, süreç içerisinde de biçimlendirici değerlendirme etkinliklerine yer veren (Lockwood, 1992), grup tartışmaları, yansıtıcı günlükler, kısa sınavlar, ev ödevleri, ders sonu değerlendirme uygulamaları, ara raporlar gibi program bütünlüğüne uygun ölçme araçlarına ve değerlendirme etkinliklerini içirmektedir (Holmes, 2015).

Acil uzaktan öğretim sürecinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, uzaktan öğretimin gerçekleştirilme biçimine, öğrenci sayısına ve dönüt ya da geribildirim şekline göre farklı faktörlerden etkilenebilmektedir. İlk faktör olan uzaktan öğretimin gerçekleştirilme biçimi ölçme ve değerlendirme etkinliklerini planlamada öğrenenleri etkileyebilecek faktörler

arasındadır. Çoğu ölçme-değerlendirme etkinliği ve stratejisi eş zamansız derslere göre düzenlenirken (Can, 2020; Dimeo, 2017), etkileşimsel uzaklığın daha az olduğu eş zamanlı derslerde, öğrenenlerin çevrimiçi topluluğa aidiyetleri ve akademik yapıya aşinalığı daha fazla olabilmektedir (Moore, 2000). Bu aidiyet ve göreceli olarak daha fazla kurulan sosyal ilişki, öğrencilerin öğrenen merkezli değerlendirme etkinliklerine katılmada daha istekli olmalarını sağlayabilmektedir. İkinci faktör öğrenen sayısıdır. Çevrimiçi toplulukları oluşturan öğrenenlerin sayısı ölçme-değerlendirme etkinliklerinin belirlenmesinde önemli bir etken olarak düşünülebilir. Kalabalık öğrenme ortamlarında tercih edilecek değerlendirme etkinlikleri ve ölçme araçları, objektiflik, sınav güvenliği, iş yükü gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Kalabalık sınıflarda sınavların hatasız ve çok kısa sürede puanlanabilmesi için eş zamanlı çoktan seçmeli testler kullanılabilir. Öğrenme Yönetim Sistemlerinin (Moodle, BlackBoard vb.) sağladığı olanaklar sayesinde, kazanım temelli soru havuzları oluşturulabilmekte, sorular bu havuzlardan rasgele seçilebilmekte, oluşturulan testler soru ve seçenek sıralaması farklı olarak öğrenenlere sunulabilmektedir. Ancak bu tip sınavların, pandemi döneminde uygulanmasında karşılaşılan en büyük engel sınav güvenliğinin sağlanamamasıdır. Üçüncü faktör dönüt ya da geribildirimdir. Her değerlendirme etkinliğinin önemli bir parçası olan dönüt, uzaktan öğretimde tercih edilecek ölçme-değerlendirme etkinliklerinde de dikkate alınmalıdır (Gikandi, Morrov ve Davis, 2011). Öğrenenlerin öğrenme süreci içinde ve sonunda ortaya koydukları öğrenme ürünlerine yönelik öğreten dönütleri hem motivasyon hem de öğrenme durumuna ilişkin bilgi kaynağı olarak yorumlanmaktadır (Jordan, 2013). Uzaktan öğretimde öğrenenlerin düzenli dönüt alabilecekleri ölçme-değerlendirme etkinliklerinin ve uygulamalarının tercih edilmesine dikkat edilmelidir.

Yukarıda söz edildiği gibi pandemi döneminde geçilen acil uzaktan öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinlikleri birçok dinamikten etkilenen karmaşık bir süreçtir (Knott, 2020). Acil uzaktan öğretim sürecinde, sınav güvenliğini sağlamak, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarına teşvik etmek, özgün öğrenme ürünleri ortaya koymak amacıyla kullanılan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri farklılık gösterebilmektedir. Çoktan seçmeli testler, doğru yanlış testleri, eşleştirme testleri gibi çevrimiçi eşzamanlı gerçekleştirilen sınavlar, açık uçlu sorulardan oluşan sınavlar, ev ödevleri, portfolyolar, projeler, bitirme tezi/ödevi gibi etkinlikler bu süreçte tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve uygulamalarının başında sayılabilir (Karadağ vd., 2021).

Önceki araştırmalar (Arslan ve Şumuer, 2020; Can, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020) zorunlu uzaktan öğretim sürecinde yaşanan en büyük sorunlardan birinin ölçme-değerlendirme olduğunu göstermektedir. Ancak, bu süreçte öğretim elemanları tarafından hangi ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanıldığı ve bunların gelecekte öğretmen olacak adaylar tarafından nasıl algılandığı belirsizliğini korumaktadır. Gelecekteki sınıflarında uzaktan eğitim uygulamaları yapmaları beklenen öğretmen adaylarının, özellikle uzaktan öğretimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin ve beklentilerinin ortaya çıkarılması, eğitim politikacıları, öğretim elemanları ve uygulayıcılar için önemli katkılar sunabilir. Bu bağlamda araştırmada, acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinlik ve uygulamalarını belirlemek, mevcut tercihlerin ve uygulamaların öğretmen adayları tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya çıkarmak ve gelecek uygulama ve araştırmalara katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu bakış açısıyla, öğretmen adaylarının acil uzaktan öğretimde deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinliklerini betimlemek, bu deneyimlerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyabilmek için aşağıdaki araştırma soruları oluşturulmuştur:

- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinlikleri nelerdir?
- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinliklerinin gerçekleştiği ortamlar nelerdir?

- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının en fazla zorlandıkları ölçme-değerlendirme etkinlikleri nelerdir?
- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının en fazla zorlandıkları ölçme-değerlendirme etkinliklerinde gerekçeleri nelerdir?
- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme etkinliklerinde deneyimleri nasıldır?
- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleştirilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yönelik deneyimleri nasıldır?
- Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının tüm ölçme-değerlendirme etkinlikleri ve sürecine ilişkin deneyimleri kazanımları gerçekleştirme açısından nasıldır?

Yöntem

Tarama modeli bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ortaya çıkarılmak istendiği araştırmalarda, bireylerin ya da grupların karakteristik özelliklerini tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Betimsel nitelikteki bu araştırmada da Öğretmen adaylarının acil uzaktan öğretimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlik ve uygulama deneyimlerini belirlemek amaçlandığı için tarama modeli kullanılmıştır

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 131 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların 97’si kadın, 34’ü erkek olup, farklı yaş gruplarında (18-36) yer almakta ve farklı bölümlerde (sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, müzik eğitimi, resim-iş eğitimi, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, Alman dili eğitimi, İngiliz dili eğitimi, Türkçe öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği) öğrenim görmektedirler. Araştırmaya birinci sınıftan 13, ikinci sınıftan 55, üçüncü sınıftan 45 ve dördüncü sınıftan 18 öğretmen adayı katılmıştır.

Veri toplama aracı

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla araştırma soruları çerçevesinde iki bölüm (demografik bilgiler ve anket maddeleri) ve 23 kapalı uçlu sorudan oluşan ve 1-5 (1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) arasında görüş bildirme derecesi sunulan bir anket formu hazırlanmıştır. İlgili alan yazın odağında oluşturulan anket maddelerine ilişkin dört alan uzmanının (2- Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, 1- Eğitim Programları ve Öğretimi, 1- Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme) görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda anketin iki maddesinde değişiklik yapılırken ayrıca yeni bir madde eklenmiş ve anket maddelerine son şekli verilmiştir. Daha sonra, katılımcılar arasında yer almayan beş öğretmen adayı (Türkçe öğretmenliği; 3 Kadın, 2 Erkek) ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve anket maddelerinin anlaşılabilir olup olmadığına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak anketin uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir.

Bu çalışma için öncelikle Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’nun 03.02.2021 tarihli ve 210082 sayılı kararı ile gerekli izin alınmıştır. Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Etik kurul onayı sonrasında, hazırlanan anket formu Google Form ile dijital hale getirilmiş ve formun erişim linki sosyal medya platformlarından ve kurumsal öğrenme yönetim sistemi üzerinden öğretmen adayları ile paylaşılmıştır. Öğretmen adayları tarafından 1-20 Mart 2021 tarihlerini kapsayan üç haftalık süre içerisinde form doldurulmuştur. Forma gelen yanıtlar durduğunda veri toplama aşaması bitirilip veri analizi aşamasına geçilmiştir.

Formun dijital olması ve her bir sorunun yanıtlanmasının zorunlu olması nedeniyle, hatasız ve kayıpsız olarak veriler elde edilmiştir.

Verilerin analizi

Toplanan veriler betimsel istatistikler ile analiz edilmiştir. Araştırma soruları çerçevesinde incelenen verilerden elde edilen bulgular yüzde ve frekans dağılımları ile gösterilerek yorumlanmıştır.

Bulgular

Araştırma verilerinin analizi sonrasında elde edilen bulgular bu bölümde paylaşılmıştır. İlgili bulgular araştırma sorularına göre sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinlikleri

Öğretmen adaylarının pandemi döneminde öğretimin devamlılığı için geçiş yapılan acil uzaktan öğretim sürecinde deneyimledikleri ölçme-değerlendirme etkinliklerine ilişkin verdikleri yanıtlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Deneyimlenen Ölçme-Değerlendirme Türleri

Kategori	<i>f</i>	%
Ödev	129	98,5
Çevrimiçi/Eşzamanlı sınavlar	115	87,8
Materyal/Ders planı hazırlama	75	57,3
Video/Ses kayıt	72	55
Proje	39	29,8
Çevrimiçi görüşme	33	25,2

Tablo 1’de belirtilen dağılım incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunlukla katılım sağladığı ölçme-değerlendirme etkinliğinin ödev ($f=129$, %98,5) olduğu görülmüştür. Hazırlanan ödevlerin yanı sıra, diğer yüksek ölçme-değerlendirme etkinliği çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleştirilen sınavlar ($f=115$, %87,8) olmuştur. Ödev ve çevrimiçi sınavlara ek olarak, öğretmen adayları materyal/ders planı hazırlama ($f=75$, %57,3), video/ses kaydı paylaşımı ($f=72$, %55), proje hazırlama ($f=39$, %29,8) ve çevrimiçi görüşme ($f=33$, %25,2) etkinliklerini deneyimlediklerini belirtmişlerdir.

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının deneyimlediği ölçme-değerlendirme çeşit ve ortamları

Öğretmen adaylarının deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinlikleri türlerinin gerçekleştiği ortamlara ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Deneyimlenen Ölçme-Değerlendirme Çeşit Ve Ortamları

Kategori	<i>f</i>	%
DYS-Çoktan seçmeli çevrimiçi testler	119	90,8
DYS- Belge yüklenerek cevaplandırılan açık uçlu sorular	109	83,2
Kahoot	44	33,6
Google Form	24	18,3
Socrative	12	9,2
Edmodo	8	6,1
Canva	2	1,6
Youtube	1	0,8
Google Jamboard	1	0,8

İlgili bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının deneyimledikleri ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çoğunlukla öğrenme yönetim sistemi üzerinden çoktan seçmeli çevrimiçi testler ($f=119$, %90,8) ve belge yüklenerek cevaplandırılan açık uçlu sorular ($f=109$, %83,2) olduğu görülmektedir. DYS platformuna alternatif olarak, Kahoot ($f=44$, %33,6), Google Form ($f=24$, %18,3), Socrative ($f=12$, %9,2), Edmodo ($f=8$, %6,1) gibi ortam ve araçların da ölçme-değerlendirme etkinliklerinde kullanıldığı görülmektedir.

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının en fazla zorlandıkları ölçme-değerlendirme etkinlikleri

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde ölçme-değerlendirme etkinliklerinde en fazla zorlandıkları uygulamalar incelenmiş ve bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3

En Fazla Zorluk Yaşanan Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri

Kategori	<i>f</i>	%
Çevrimiçi/Eşzamanlı sınavlar	86	65,6
Video/Ses kayıt	43	32,8
Ödev	40	30,5
Proje	26	19,8
Çevrimiçi görüşme	21	16
Materyal/Ders planı hazırlama	19	14,5

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının en fazla zorlandıkları ölçme-değerlendirme etkinliğinin çevrimiçi/eşzamanlı sınavlar ($f=86$, %65,6) olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının en çok katılım sağladığı ölçme-değerlendirme etkinliklerinden biri olan çevrimiçi/eşzamanlı sınavlar, benzer şekilde en fazla zorlanılan etkinliklerin başında gelmektedir. Deneyimlenen ölçme değerlendirme etkinlikleri içerisinde çok yüksek katılım sağlanan türlerden biri olmasa da, video/ses kayıt paylaşımlarında yine de zorlanıldığı ($f=43$, %32,8) görülmektedir.

Bulgular arasında ölçme-değerlendirme etkinliklerinde en fazla zorlanan uygulamaların sırasıyla ödev ($f=40$, %30,5), proje ($f=26$, %19,8), çevrimiçi görüşme ($f=21$, %16) ve materyal/ders planı hazırlama ($f=19$, %14,5) olduğu ifade edilebilir.

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının en fazla zorlandıkları ölçme-değerlendirme etkinliklerinde gerekçeleri

Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde ölçme-değerlendirme etkinliklerinde en fazla zorlandıkları uygulamalara ek olarak, bu deneyimlerini nasıl gerekçelendirdikleri araştırılmış, elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

En Fazla Zorluk Yaşanan Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinde Gerekçeler

Kategori	<i>f</i>	%
Süre yetersizliği	85	64,9
Teknik altyapı (internet, bilgisayar vb. yetersizliği)	82	62,6
İletişim eksikliği	49	37,4
Yönerge eksikliği	31	23,7
Kaynak eksikliği	28	21,4
İşbirliği eksikliği	21	16
Soruların zorluk derecesi	2	1,6
Odaklanma yetersizliği	1	0,8

İlgili bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde deneyimledikleri ölçme-değerlendirme etkinliklerinde yaşadıkları zorlukların baş gerekçeleri süre yetersizliği ($f=85$, %64,9) ve teknik altyapı yetersizliği ($f=82$, %62,6) olarak belirtilmiştir. Bu yetersizliklere ek olarak iletişim eksikliği ($f=49$, %37,4), yönerge eksikliği ($f=31$, %23,7), kaynak eksikliği ($f=28$, %21,4) ve işbirliği eksikliği ($f=21$, %16) gibi gerekçelerin de yer aldığı görülmüştür.

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme deneyimleri

Acil uzaktan öğretim sürecinde yer alan ölçme-değerlendirmelerde yer alan açık uçlu sorulardan oluşan etkinliklere yönelik öğretmen adaylarının deneyimleri incelenmiş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Ölçme-Değerlendirme Deneyimleri

Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Uygulanan ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çoğunluğunda açık uçlu soruları cevaplandırdım.	4	3,1	15	11,5	24	18,3	40	30,5	48	36,6
Açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme etkinliklerinde sınav güvenliğinin sağlanabildiğini düşünmüyorum.	17	13	17	13	29	22,1	29	22,1	39	29,8
Açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme etkinliklerinin dönem boyunca gördüğümüz konuları kapsadığını düşünmüyorum.	34	26	34	26	30	22,9	13	9,9	20	15,3
Açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme etkinliklerinde objektif değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.	13	9,9	20	15,3	37	28,2	39	29,8	22	16,8
Açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme etkinliklerinde verilen süre yeterliydi.	29	22,1	21	16	47	35,9	20	15,3	14	10,7

Tablo 5 verileri incelendiğinde, ölçme-değerlendirme etkinliklerinde öğretmen adaylarının nispeten yüksek oranda ($f=48$, %36,6) açık uçlu sorulara cevap verdiğini söylemek mümkündür. Açık uçlu sorulardan oluşan ölçme-değerlendirme etkinliklerinde sınav güvenliği hakkında verilen cevaplarda katılımcılar genelinde yüksek oranın ($f=39$, %29,8) kaygı taşıdığı söylenebilir. Açık uçlu soruların daha fazla yer aldığı ölçme-değerlendirme etkinliklerinin ders konu ve kazanımları bakımından değerlendirmesinde, öğretmen adayları olumlu görüşe sahiptir ($f=34$, %26). Açık uçlu soruların değerlendirilmesinde ise objektifliğin olduğuna yönelik görüş daha yüksek oranda ($f=39$, %29,8) olumlu görülmüştür. Ancak, açık uçlu soruların cevaplandırılmasında verilen sürenin yeterliği konusunda öğretmen adayları kararsız kaldıklarını ($f=47$, %35,9) belirtmişlerdir.

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleştirilen ölçme-değerlendirme etkinliklerine yönelik deneyimleri

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleştirilen ölçme-değerlendirmelerde yaşadıkları deneyimlere yönelik yanıtları incelenmiş ve Tablo 6'da

sunulmuştur. Öğretmen adaylarının sıklıkla deneyimledikleri çevrimiçi/eşzamanlı ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, soru türü olarak çoktan seçmeli sorulara daha fazla cevap verdikleri ($f=63$, %48,1) görülmektedir. Çevrimiçi gerçekleşen sınavlarda öğretmen adayları süreyi yetiştirmekte ($f=42$, %32,1) ve sağlıklı internet erişimi sürdürmekte ($f=46$, %35,1) genel dağılım içerisinde nispeten zorluklar yaşamıştır. Açık uçlu sorulara kıyasla, çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleştirilen ölçme-değerlendirme etkinliklerinde sınav güvenliği kaygısının daha yüksek ($f=47$, %35,9) olduğu söylenebilir. Ancak, açık uçlu sorularla benzer şekilde, öğretmen adayları çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleşen ölçme-değerlendirme etkinliklerinin konu ve kazanım kapsamı ($f=44$, %33,6), yönergelerin açık ifade edilmesi ($f=42$, %32,1) ve kendilerinden beklentilerin ne olduğunu anlamaları ($f=45$, %34,4) konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir.

Tablo 6

Çevrimiçi/Eşzamanlı Gerçekleşen Ölçme-Değerlendirme Deneyimleri

Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çoğunluğunda çoktan seçmeli soruları cevaplandırdım.	1	0,8	8	6,1	15	11,5	44	33,6	63	48,1
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinde süreyi yetiştirmekte zorlandım.	5	3,8	12	9,2	34	26	38	29	42	32,1
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinde internet problemleri yaşadım.	18	13,7	11	8,4	23	17,6	33	25,2	46	35,1
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinde sınav güvenliğinin sağlanabildiğini düşünmüyorum.	15	11,5	17	13	27	20,6	25	19,1	47	35,9
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinin dönem boyunca gördüğümüz konuları kapsadığını düşünmüyorum.	28	21,4	44	33,6	27	20,6	12	9,2	20	15,3
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinde paylaşılan yönergeler açık ve netti.	15	11,5	10	7,6	37	28,2	42	32,1	27	20,6
Çevrimiçi ölçme-değerlendirme etkinliklerinde benden tam olarak ne istendiğini anlamadım.	21	16	45	34,4	37	28,2	18	13,7	10	7,6

Acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının tüm ölçme-değerlendirme etkinlikleri ve sürecine ilişkin deneyimleri

Acil uzaktan öğretim sürecinde farklı tip soru ve ortamlarda gerçekleşen tüm ölçme-değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmen adaylarının yaşadıkları deneyimlere yönelik cevapları incelenmiş ve Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Tüm Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri ve Sürecine İlişkin Deneyimler

Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dönem boyunca düzenli olarak uygulanan ölçme-değerlendirme etkinliklerine katıldım.	1	0,8	6	4,6	21	16	41	31,3	62	47,3
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinliklerinde genel olarak zorlandım.	8	6,1	22	16,8	36	27,5	37	28,2	28	21,4
Uygulanan ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çoğunluğunda yeni/özgün fikirler paylaştım.	5	3,8	10	7,6	47	35,9	40	30,5	29	22,1
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile öğrenmelerim pekişti.	15	11,5	22	16,8	41	31,3	44	33,6	9	6,9
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile yeni bilgiler öğrendim.	9	6,9	13	9,9	30	22,9	61	46,6	18	13,7
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile kendi öğrenme ürünlerimi ortaya koyabildim.	9	6,9	14	10,7	41	31,3	41	31,3	26	19,8
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile düşünme becerilerim gelişti.	8	6,1	19	14,5	39	29,8	42	32,1	23	17,6
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile mesleki becerilerim gelişti.	19	14,5	25	19,1	32	24,4	40	30,5	15	11,5
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri dersin amacına ve kapsamına uygundu.	5	3,8	9	6,9	47	35,9	48	36,6	22	16,8
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinlikleri sonrasında etkili dönütler aldım.	13	9,9	28	21,4	41	31,3	28	21,4	21	16
Uzaktan eğitimde kullanılan ölçme-değerlendirme etkinliklerinin dönem boyunca uygulanmasını gerektiğini düşünüyorum.	21	16	23	17,6	39	29,8	28	21,4	20	15,3

Öğretmen adaylarının genel itibariyle ölçme-değerlendirme etkinliklerine yönelik deneyimlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, dönem boyunca süreç değerlendirmelerine katılımın nispeten

yüksek olduğu ($f=62$, %47,3) görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının genel cevaplarına istinaden tüm ölçme-değerlendirme etkinliklerinde genel bir zorluk yaşadığı ($f=37$, %28,2) da söylenebilir.

Ölçme-değerlendirme etkinliklerinin bireysel ve mesleki gelişimler yönünden genel değerlendirmelerinde, yeni/özgün fikirler paylaşabilme konusunda genel dağılım içerisinde yer alan yüksek oranın ($f=47$, %35,9) kararsız olduğu görülmektedir. Öğrenmenin pekişmesi ($f=44$, %33,6), yeni bilgiler öğrenme ($f=61$, %46,6), düşünme becerilerinin gelişmesi ($f=42$, %32,1) ve öğretim becerilerinin gelişmesi ($f=40$, %30,5) yönünde olumlu görüşler olduğu fark edilmiştir. Kendi öğrenme ürünlerini ortaya koyabilmede öğretmen adaylarının kararsız ve olumlu düşünenlerin eşit ($f=41$, %31,3) olduğu görülmüştür. Benzer şekilde ders amaç ve kapsamına yönelik ölçme-değerlendirme etkinliklerine katılmada öğretmen adaylarının yüksek dağılımı olumlu ($f=48$, %36,6) ve kararsız ($f=47$, %35,9) görüşler arasında yer almıştır.

Öğretmen adayları katıldıkları ölçme-değerlendirme etkinliklerine yönelik ilgili öğretim elemanından etkin dönüt alabilme konusunda genel dağılım içerisinde yüksek oranda ($f=41$, %31,3) kararsız kaldıklarını belirtmiştir. Süreç değerlendirmelerinin dönem içerisinde uygulanmasına yönelik görüşlerinde de genel dağılım içerisinde yüksek oranda ($f=39$, %29,8) kararsız oldukları görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Covid-19 pandemisi ile bir gecede geçilen acil uzaktan öğretim süreci ile dönüşmeye başlayan öğretim etkinliklerinin bir parçası da ölçme-değerlendirme etkinlikleridir. Zorunlu uzaktan öğretim sürecinde ölçme-değerlendirmede sorunlar yaşandığı bilinmesine rağmen bu süreçte öğretim elemanları tarafından hangi ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanıldığı ve bunların gelecekte öğretmen olacak adaylar tarafından nasıl algılandığı belirsizliğini korumaktadır. 131 öğretmen adayının katıldığı bu betimsel çalışmada, acil uzaktan öğretim sürecinde ölçme-değerlendirme etkinliklerinin öğretmen adayları tarafından nasıl deneyimlendiğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda, acil uzaktan öğretim sürecinde öğretmen adaylarının çoğunlukla deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinliklerinin, kurum tarafından sağlanan öğrenme yönetim sisteminde (Moodle) tanımlanan ödevler ve yine aynı sistemde çevrimiçi/eşzamanlı olarak gerçekleştirilen sınavlar olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, alanda yapılan diğer araştırma bulguları ile de paralellik göstermektedir. Alper (2020) tarafından yapılan çalışmada da bu süreçte en çok kullanılan değerlendirme yöntemlerinin ödev, quiz/test, canlı derste soru-cevap ve proje olduğu bulunmuştur. Karadağ ve diğerleri (2021) sıklıkla tercih edilen ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çoktan seçmeli eş zamanlı sınavlar, açık uçlu sorulardan oluşan sınavlar, ödevler ve projeler olduğunu belirtmektedir. Bu bulgular, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin daha anlamlı ve bağlantılı sunulabilmesi için önerilen e-portfolyoların, öğrenen günlüklerinin ve grup ödevleri/projelerinin (Alıcı, 2011; Conrad ve Openo, 2018) yeterince kullanılmadığını göstermektedir. Diğer yandan, bu çalışmada farklı olarak katılımcıların öğretmen adaylarından oluşan bir grup olması nedeniyle, ölçme-değerlendirme etkinlikleri kapsamında materyal tasarlama, ders planları hazırlama, video ve ses türünden içerikler üretme ve paylaşma gibi etkinliklerin de olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin genel olarak kurumsal öğrenme yönetim sistemi ortamında gerçekleştiği görülmüştür. Ancak, kullanılan ortamın yanı sıra öğretmen adaylarının düşük sayıda olsa da Kahoot, Google Form, Socrative, Edmodo gibi farklı ölçme-değerlendirme araç ve ortamlarını da deneyimledikleri belirlenmiştir. Alternatif ortamların uzaktan eğitim sürecinde kullanılması, öğretim etkinliklerinin çeşitlenmesine katkı sağlayabilmektedir (Bahar ve Asil, 2018; Stödberg, 2012). Sosyal bulunuşluğu artırma amaçlı farklı teknoloji araçlarının çevrimiçi öğrenme ortamlarına dahil edilmesi, öğrenen günlüklerinin

bloglarda ya da mikro blog olarak twitter gibi sosyal medya araçlarında yazılması, tartışma gruplarının oluşturulması, öğrenci dönüt sistemlerinden yararlanılması da ölçme-değerlendirme etkinliklerine renk ve çeşit kazandırabilecektir.

Ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çevrimiçi ortamlara taşınması ile birlikte deneyimlenen süreçler bazı zorlukları da beraberinde getirebilmektedir. Araştırmada genel olarak öğretmen adaylarının çevrimiçi/eşzamanlı sınavlarda ve diğer etkinliklerde (video/ses kayıt, ödev, proje, çevrimiçi görüşme, materyal tasarlama, ders planı hazırlama) zorluklar yaşadığı ve bu zorluklarının temel nedeninin süre ve teknik altyapı yetersizliği olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları iletişimde, yönergede, kaynak erişiminde ve işbirliğinde de zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitimin bilgi iletişim teknolojileri aracılığı ve yardımıyla gerçekleştiği düşünüldüğünde, sahip olunan teknik erişim ve imkanın farklılaşabilmesi (Sarı, 2020) de söz konusudur. Bu durum süre yetersizliği ile birlikte kaygı ve stresin de artmasına neden olabilir. Arslan ve Şumuer (2020) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde, acil uzaktan öğretim sürecinde öğrencilerin derse aktif biçimde katılmamaları ve değerlendirme sorularını cevaplamamaları; sanal sınıflarda öğrencileriyle yeteri kadar etkileşim sağlanamaması; öğrencilerle göz teması kurulamaması ve etkili geri bildirim verilememesi; öğretimin değerlendirilmesinin istenilen düzey ve biçimde yapılamaması gibi problemler yaşandığı belirlenmiştir. Ölçme-değerlendirmede yaşanan bu problemleri en aza indirebilmek amacıyla öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğrenen, öğrenen-içerik iletişimine daha fazla hassasiyet gösterilmesi, açık yönlendirmelerle öğrencilerden beklentilerin ifade edilmesi, program kaynaklarına erişimde yol gösterici, gerektiğinde kaynak sağlayıcı olunması önemli görülmektedir. Belirlenen problemlerin minimum düzeye indirilmesinde tersten bir bakış açısı önerilmektedir. Bu bakış açısına göre (Conrad ve Openo, 2018), öğreticilerin, ilgili program ve kazanımlarına yönelik nasıl bir öğrenme ürününe ihtiyaç olduğunu belirlemeleri, bu ürüne ulaşmada gerekli teknik altyapı, süre, işbirliği vb. dinamiklerin nasıl etkili olacağını planlamaları ve tüm bu ürüne yönelik değerlendirmelerden sonra bir ölçme-değerlendirme etkinliğini organize etmesi beklenir. Bu şekilde planlanan ölçme-değerlendirmeler, önce türüne karar verilip, sonradan içinin doldurulduğu etkinliklere göre daha olumlu etkiler bırakabilir.

Araştırmada öne çıkan bir diğer önemli bulgu, öğretmen adaylarının açık uçlu sorulardan oluşan ve çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleşen ölçme-değerlendirme etkinliklerinde sınav güvenliği konusunda yaşamış oldukları kaygıdır. Açık uçlu sorular, kazanımı değerlendirme açısından güvenilen bir tür olsa da (Javid, 2014), bu sorulara verilen yanıtların kaynaklarına ilişkin etik ihlallerin, bireysellik yerine istenmeyen işbirliklerinin yapılabilmesi gibi durumlar sınav güvenliğini tehdit edebilmektedir. Çevrimiçi/eşzamanlı gerçekleştirilen diğer sınavlarda da şans faktörü, cevaplardan doğruyu bulma (Çakan, 2011), derse kayıtlı olmayan kişilerce soruların cevaplandırılması, çevrimiçi bilgi hırsızlığı/istenmeyen paylaşımı gibi gerekçelerin sınav güvenliği konusunda olumsuz etkilerinden bahsetmek mümkündür. Buna ek olarak, açık uçlu sorular üzerinden yapılan ölçme araçlarına daha fazla güvenen öğrencilerin olduğu belirtilmesine (Javid, 2014) rağmen sınav güvenliği kaygısı ile birlikte açık uçlu soruların objektif değerlendirilme kaygısı yaşadıkları öğretmen adaylarının görüşlerinde yer almaktadır. Pandemi koşullarında sınav güvenliğinin sağlanması, değerlendirme ölçütlerinin şeffaf olarak paylaşılması, açık ve zamanında dönütlerle öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi bu kaygının azalmasında etkili olabilir.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşanan tüm olumsuzluklara rağmen, ölçme-değerlendirme deneyimlerinin öğretim süreci sonunda öğrenme kazanımlarının gerçekleşmesinde önemli katkılar sağladığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre bu kazanımlar, öğretmen adaylarının yeni bilgiler edinmesi, anlamlı öğrenme ürünleri ortaya koyması, düşünme becerilerinin gelişmesi ve mesleki becerilerinin ilerlemesi gibi olumlu kazanımlardır. Alanyazında bu bulguyu destekleyen bir çalışma bulunmasa da araştırmanın yürütüldüğü eğitim fakültesinin bağlamına özgü dinamikler bu bulgunun elde edilmesinde etkili olabilir. Özellikle araştırmanın

yürütüldüğü eğitim fakültesinde görevli öğretim üyelerinin pandemi öncesinde çevrimiçi eğitim sertifikası aldıkları ve ölçme-değerlendirmede deneyimli oldukları bilinmektedir. Öğretmen adaylarının en çok deneyimlediği ölçme-değerlendirme etkinliğinin ödevler olduğu dikkate alındığında, öğretim üyelerince kaynaklardan ya da internetten arama yoluyla kolaylıkla cevabı bulunamayacak ve çözümü için üst düzey düşünme becerileri gerekli olan açık uçlu soruların ödev olarak verilmesi ve öğrenci ödevlerin intihal programları ile analiz edilmesi gibi faktörlerin de ölçme-değerlendirme etkinliklerinde olumlu sonuçların alınmasında etkili olabileceği öngörülmektedir.

Acil uzaktan öğretimin etkili olabilmesinde planlamanın önemini hatırlamak ve hatırlatmak oldukça kıymetli görülmektedir. Ders ve uygulanan program çıktılarının önceden belirlenmiş olması, süreç içerisinde ve sonunda gerçekleştirilecek ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin planlanmasında öğretenlerin tercihlerine ve uygulamalarına da yansiyacaktır (Borko, 2004; Desimone, 2009). Gelecek eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürülme biçiminde yaşanabilecek dönüşümler de dikkate alındığında, öğretimin bütüncül bir verimi için ölçme-değerlendirme etkinliklerine yönelik planlamalar göz ardı edilmemelidir. Eğitimde kullanılan ileri teknolojiler de dikkate alındığında, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin gerçekleştirildiği araç ve ortamların da çeşitlendirilmesi (Dron, 2007), alternatif strateji ve tekniklerin dahil edilmesi, etik ihlaller konusunda bilgilendirici temel programların kullanılması eğitimde gerçekleşen dönüşümün de bir parçası olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda, eğitim politikacılarının da sisteme daha güvenilir teknolojilerin (yüz tanıma sistemleri, IP erişim kontrollerinin yapılması, gibi) dahil edilmesi, dersten geçme koşullarının yeniden düzenlenmesi, alternatif ölçme-değerlendirme etkinliklerinde rehberlik edilmesi konusunda destek sağlanması önemlidir.

Belirli bir katılımcı ile sınırlı olan bu araştırma ve bulgularının, gelecek araştırmalar için bir kaynak olabilmesi beklenmektedir. Daha geniş katılımcı grupları ile farklı araştırma yöntemlerinin de kullanılarak değerlendirildiği araştırmalar, uzaktan eğitim sürecinde ve/veya teknoloji destekli ölçme-değerlendirme etkinliklerinde yeni sonuçları ve önerileri de beraberinde getirebilecektir.

Etik Kurul Onay Bilgileri (The Ethical Committee Approval)

Bu çalışma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 03.02.2021 tarihli 210082 sayılı kararı ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Çıkar Çatışması (Conflict of Interest)

Yazarlar, bu çalışma kapsamında herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan etmektedir.

Finansal Destek (Financial Support)

Yazarlar, bu çalışma için herhangi bir finansal destek almadıklarını beyan etmektedir.

Kaynaklar

- Alıcı, D. (2011). Öğrenci performansının değerlendirilmesinde kullanılan diğer ölçme araç ve yöntemleri. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (ss. 127-168). Pegem Akademi.
- Aluko, F. R., & Omidire, M. F. (2021): A critical review of student assessment practices in distance education in an emerging economy: benchmarking practices against policy. *Africa Education Review*, 17(5) 1-19. <https://doi.org/10.1080/18146627.2021.1920842>
- Alper, A. (2020). Pandemi sürecinde K-12 düzeyinde uzaktan eğitim: Durum çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 45-67. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.787735>

- Arslan, Y. ve Şumuer, E. (2020). Covid-19 döneminde sanal sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf yönetimi sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 201-230. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.791453>
- Bahar, M., & Asil, M. (2018). Attitude towards e-assessment: influence of gender, computer usage and level of education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and E-Learning*, 33(3), 221-227. <https://doi.org/10.1080/02680513.2018.1503529>
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Conrad, D., & Openo, J. (2018). *Assessment strategies for online learning: Engagement and authenticity*. AU Press.
- Çakan, M. (2011). Eğitim sistemimizde yaygın olarak kullanılan test türleri. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (ss. 91-126). Pegem Akademi.
- Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Dimeo, J. (2017, May 24). *Different and the same*. Retrieved from <https://www.insidehighered.com/digitallearning/article/2017/05/24/online-programs-vary-delivery-management-and-quality-assurance>
- Dron, J. (2007). *Control and constraint in e-learning: Choosing when to choose*. IGI Global Group.
- Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ]. (2020). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 -11 March 2020*. Retrieved from <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- Fraenkel, J. R., N. E. Wallen, & H. H. Hyun. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed). McGraw Hill.
- Javid, L. (2014). The comparison between multiple-choice (MC) and multiple true-false (MTF) test formats in Iranian intermediate EFL learners' vocabulary learning. *Social and Behavioral Sciences* 98, 784-788. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.482>.
- Jordan, S. (2013). E-assessment: Past, present and future. *New Directions in the Teaching of Physical Sciences*, 9(1), 87-106. <https://doi.org/10.11120/ndir.2013.00009>
- Gikandi, J.W., Morrow, D., & Davis, N.E. (2011). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education*, 57, 2333-2351.
- Holmes, N. (2015) Student perceptions of their learning and engagement in response to the use of a continuous e-assessment in an undergraduate module. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.881978>
- Karadağ, N., Yüksekdağ, B. B., Akyıldız, M., & İbileme, A. İ. (2021). Assessment and evaluation in open education system: Students' opinions about open-ended question practice. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(1), 179-193. <https://doi.org/10.17718/tojde.849903>.
- Knott, H. (2020). Assessment strategies for online learning: Engagement and authenticity. *Distance Education*, 41(4), 600-603. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1821608>
- Lockwood, F. (1992). *Activities in self-instructional texts*. Kogan Page.
- Mauldin, R. L. (2020). *Foundations of social work research*. Mavs Open Press.

- Mısırlı, Ö., & Ergüleç, F. (2021). Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and Information Technologies*, 26, 6699-6718. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10520-4> palloff
- Moore, M. G. (2000). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). Routledge.
- Paloff, R. M., & Pratt, K. (2009). *Assessing the online learner*. Jossey-Bass Publication.
- Puspitasari, K.A. (2010). Student assessment. In T. Belawati, & J. Baggaley (Eds), *Policy and practice in Asian distance education*, (pp. 60-65). Sage Publications.
- Sarı, H. İ. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Stöberg, U. (2012). A research review of e-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(5), 591-604.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Yaşar, M. (2014). Eğitimde ölçme ve değerlendirme dersine yönelik tutum ölceğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Arastırma Dergisi (EBAD)*, 4(1), 259-279. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/697030>
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2020). *Basın açıklaması (26.03.2020)*. <https://www.yok.gov.tr> adresinden erişildi.

Extended Abstract

Introduction

Assessment and evaluation is critically important in improving quality and efficiency of education. The activities applied for assessment and evaluation help educators to understand the degree of achievement in reaching objectives stated in curriculum, and to have feedback about the whole teaching procedure. The obtained data through assessment and evaluation are used to facilitate learning and improve teaching. Additionally, they contribute to future policies in education.

Evaluation is also a part of teaching action in distance education. However, planned and applied activities of assessment and evaluation can differ in distant education when compared to traditional face-to-face instructions, since teachers and students do not share the same physical environment at the same time. In order not to be negatively affected from certain limitations of distant education, information and communication technologies should be integrated to gather information about teaching, learning, students' needs, and participation.

Though there is a certain increase in distant education trend before pandemic, the emergency remote teaching, as a result of COVID-19, is more common to sustain teaching activities. There are vast variety of applicable types and tools that can be used the emergency remote teaching, yet it is still very limited how instructors of higher education select and organize their assessment and evaluation strategies, and how prospective teachers perceive experience these strategies. Therefore, this study aims to determine prospective teachers' experiences in assessment and evaluation activities of the emergency remote teaching of pandemic.

Method

Referring to the aim of the study, the survey model was adopted with a descriptive approach. Through survey model, the assessment and evaluation experiences of prospective teachers were intended to be described and deeply comprehended. Relatively, the sample of the study included 131 prospective teachers, with 97 females and 34 males. The age of the participants ranges from 18 to 36. Prospective teachers as participants of the study were studying in different fields of education (including primary education, pre-education, science education, social sciences

education, mathematics education, music education, art education, counseling, German language education, English language education, and Turkish language education) at a state university in Turkey.

In order to collect relevant data, the researchers developed a survey which consists two sections, namely demographic information and closed-end research items. The survey was developed with the help of existing literature and experts' opinions. The survey was piloted with non-participant 5 prospective teachers in order for intelligibility and content validity.

Before implementation, the research aim and the survey as a data collection tool were presented to the ethics committee. After the ethics approval, the survey was designed as an online form thanks to Google forms. The online survey form was sent to registered prospective teachers. After the given responses reached to an end, the data collection procedure was ended.

The collected data were analyzed with a descriptive approach regarding the research method, and the answers were described and interpreted through percentage and frequency distributions. The demographic information for the research sample is shared in the relevant section as basic information. Within the scope of the research questions, the answers given to the items in the data collection tool were described according to the general distribution.

Result and Discussion

According to the research findings, it was seen that the assessment-evaluation activities that prospective teachers mostly experienced were homework assignments ($f=129$, 98.5%). In addition to the homework, they experienced online/synchronous exams ($f=115$, 87.8%). Along with homework and online exams, prospective teachers prepared material/lesson plans ($f=75$, 57.3%), video/audio recordings ($f=72$, 55%), projects ($f=39$, 29.8%) and experienced online interviews ($f=33$, 25.2%).

Additionally, it was observed that the assessment and evaluation activities experienced by the prospective teachers were mostly multiple-choice online tests ($f=119$, 90.8%) organized in learning management system (LMS) and open-ended questions ($f=109$, 83.2%) that were answered and uploaded as a document. As an alternative to the LMS platform, environments and tools such as Kahoot ($f=44$, 33.6%), Google Form ($f=24$, 18.3%), Socrative ($f=12$, 9.2%), Edmodo ($f=8$, 6.1%) were added as assessment and evaluation activities.

It was found that the assessment-evaluation activities that prospective teachers have struggled with were online/synchronous exams ($f=86$, 65.6%). Within the scope of the research, online/synchronous exams, which are the mostly experienced assessment-evaluation activities, are also the most struggled activities. Although they are not one of the types of assessment and evaluation activities with a high level of participation, results say that prospective teachers struggled sharing video / audio recordings ($f=43$, 32.8%).

In the findings, the most difficult activities in assessment-evaluation were, respectively, homework ($f=40$, 30.5%), projects ($f=26$, 19.8%), online interviews ($f=21$, 16%) and material/lesson plan preparation ($f=19$, 14.5%).

According to the findings, the main reasons for the struggles that the prospective teachers experienced in the assessment-evaluation activities during the emergency remote teaching were stated as lack of time ($f=85$, 64.9%) and lack of technical infrastructure ($f=82$, 62.6%). In addition to these insufficiencies, reasons such as lack of communication ($f=49$, 37.4%), lack of instructions ($f=31$, 23.7%), lack of resources ($f=28$, 21.4%) and lack of cooperation ($f=21$, 16%) were recorded.

It is possible to say that prospective teachers answered open-ended questions at a relatively high rate ($f=48, 36.6\%$) in assessment and evaluation activities. It can be said that the high rate ($f=39, 29.8\%$) of the participants were concerned about exam safety in the assessment-evaluation activities consisting of open-ended questions. The prospective teachers had a positive opinion in the evaluation of the assessment and evaluation activities in which open-ended questions were more common ($f=34, 26\%$). In the evaluation of open-ended questions, prospective teachers are positive about the objectivity ($f=39, 29.8\%$). However, they stated that they were indecisive ($f=47, 35.9\%$) about the adequacy of the time given for answering open-ended questions.

When the findings about online/synchronous assessment and evaluation activities that prospective teachers frequently experienced were examined, it was reached that they answered more multiple-choice questions more as question type ($f=63, 48.1$). In online exams, prospective teachers had relatively more difficulties in time management ($f=42, 32.1\%$) and maintaining healthy internet access ($f=46, 35.1\%$) among the general distribution. Compared to open-ended questions, it can be said that exam safety anxiety is higher ($f=47, 35.9\%$) in online/synchronous assessment and evaluation activities. However, similar to open-ended questions, prospective teachers were positive about the subject and objective relevancy ($f=44, 33.6\%$), the instructions ($f=42, 32.1\%$) and understanding what they are expected to perform ($f=45, 34.4\%$) in online/synchronous assessment and evaluation activities.

In the overall description of assessment-evaluation activities in terms of personal and professional development, prospective teachers remained undecided ($f=47, 35.9\%$) about sharing new/original ideas. There are positive opinions about the reinforcement of learning ($f=44, 33.6\%$), learning new information ($f=61, 46.6\%$), development of thinking skills ($f=42, 32.1\%$) and improvement in teaching skills ($f=40, 30.5\%$). It was observed that the prospective teachers were equal in the rate of undecided and agree ($f=41, 31.3\%$) in revealing their own learning products.

First of all, it was concluded that the prospective teachers mostly experienced assignments that were expected to be uploaded to LMS of the university online exams that were synchronous. Considering a group of prospective teachers as sample, it is possible to understand that a relatively high percentage of the assessment-evaluation activities was on material/lesson plan preparation and video/audio recordings. However, it is noteworthy that the proposed e-portfolios, learner diaries and group assignments/projects were not used enough to present more meaningfully and connected assessment and evaluation activities.

With the transfer of assessment-evaluation activities to online environments, it can be struggling for different reasons. In the research, the difficulties that prospective teachers experienced in assessment and evaluation activities also vary. Although the activities with general difficulties are in online/synchronous exams, there are some difficulties in other activities (video/audio recording, homework, projects, online interviews, material/lesson plan preparation). Of course, there are individual reasons for the prospective teachers to experience these difficulties. The common points of these reasons are the lack of time and technical infrastructure. Considering that the emergency remote teaching is performed through and with the help of information communication technologies, it is also possible that the technical access and possibilities can be differentiated. It may cause an increase in anxiety and stress along with insufficient time. In addition, prospective teachers stated that they had difficulties in communication, instruction, access to resources and cooperation.

It is considered very valuable to remember and remind the importance of planning for effective distance education because, syllabus design should include a holistic perspective with content delivery, instructional activities, and evaluation procedures. Considering the transformations that may occur in the way of continuing future educational activities, planning for assessment-evaluation activities should not be ignored for a holistic efficiency in education. Caring the

advanced technologies used in education, diversification of the tools and environments in which assessment-evaluation activities are carried out, the inclusion of alternative strategies and techniques, the use of informative basic programs on ethical violations should be considered as parts of the transformation in education. In this context, it is important that policy makers provide support for the inclusion of more reliable technologies (such as face recognition systems, IP access controls) into the system, rearrangement of course passing conditions, and guidance in alternative assessment and evaluation activities.

This research and its findings, which are limited to a specific participant, are expected to be a resource for future research. Studies, which are evaluated using different research methods with larger participant groups, may bring new results and suggestions in the emergency remote teaching and/or technology-supported assessment and evaluation activities.