



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy  
2010, Volume: 5, Number: 3, Article Number: 1C0165

**EDUCATION SCIENCES**

Received: May 2009

Accepted: July 2010

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

**Suphi Önder Bütüner**

**Nevzat Yiğit**

**Sabiha Odabaşı Çimer**

Karadeniz Technical University

onderbutuner@mynet.com

Trabzon-Turkey

**ÖLÇME DEĞERLENDİRME OKURYAZARLIĞI ENVANTERİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI**

**ÖZET**

Ülkemizde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlik düzeylerinin, Milli Eğitim Bakanlığının ortaya koyduğu, ''ölçme ve değerlendirme yeterlik alanları ve bu yeterlik alanlarına giren performans göstergeleri'' dikkate alınmadan, anket ve görüş yoluyla belirlenmeye çalışılması sağlıklı bilgilere ulaşılmasını engellemektedir. Bu çalışmanın amacı, 2004 yılında Campbell ve Mertler tarafından geliştirilen değerlendirme okuryazarlığı envanterinin Türkçe uyarlamasını yapmaktır. Çalışma grubunu, envanterin ilk ve son uygulamaları için toplam 260 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Uygulama bulgularına göre envanterin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,859, maddelerin ortalama güçlük değeri 0,644, ortalama ayırt edicilik değeri ise 0,486 olarak bulunmuştur. Envanterle ilgili değerler, maddelerin psikometrik açıdan iyi olduğunu ve kullanılabilirliğini göstermektedir. Sonuç olarak bu envanter ile öğretmen adayları ve öğretmenlerin sınıf içi öğrenci değerlendirmesi konusundaki yeterlikleri belirlenerek, eksiklikleri noktasında gerekli önlemler alınabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Ölçme Değerlendirme, Okuryazarlık, Envanter, Öğretmen Yeterlikleri, Psikometrik Özellik

**ADAPTATION OF ASSESSMENT LITERACY INVENTORY INTO TURKISH**

**ABSTRACT**

In Turkey, teacher competencies in assessment are mainly determined through questionnaires and interviews asking teachers' perceptions, which generally disregard the standards for competencies in assessment and performance indicators described by the Ministry of National Education. Thus, there is a need for an instrument which is designed according to the Ministry's Assessment Standards. In order to meet this need, this study aims to adapt Assessment Literacy Inventory developed in 2004 by Campbell and Mertler into Turkish and evaluate its psychometric properties. The sample consisted of 260 pre-service teachers in total. According to the item analysis results, overall instrument reliability (KR20) was 0,859, mean item difficulty level was 0,644, mean item discrimination level was 0,486. The psychometric qualities of the inventory strongly support its use as an acceptable measure of teachers' assessment literacy and, thereby, teachers' professional development needs related to assessment can be revealed. This will pave the way for effective and efficient professional development initiatives to improve teachers' competencies of classroom assessment.

**Keywords:** Assessment, Literacy, Inventory, Teacher Competencies, Psychometric Property

## 1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalar ölçme değerlendirme ile öğretimin etkililiği ve öğrenme düzeyi arasındaki ilişki üzerinde yoğunlaşmaktadır [6, 40, 29, 18, 46 ve 19]. Bu çalışmalarda ölçme değerlendirmenin öğretimin önemli bir parçası olduğu vurgulanmakta ve öğrenmeyi artırıcı ve yönlendirici rolü üzerinde durulmaktadır. Black ve Williams (1998), öğrencilerin mevcut bilgilerinin belirlenmesi, yorumlanması ve elde edilen sonuçların öğrenme eksikliklerinin giderilmesi yönünde kullanılması aşamalarını kapsayan ölçme değerlendirme uygulamalarının, öğrenme düzey ve kalitesini önemli derecede arttırdığını belirtmişlerdir [3]. Benzer şekilde Rodriguez (2004); Mertler ve Campbell (2005); Campbell ve Collins (2007) de ölçme değerlendirmenin uygun şekilde kullanılması halinde öğrenci performansının önemli derecede arttığını ifade etmişlerdir [35, 26 ve 10]. Dolayısıyla, ölçme değerlendirmenin, not vermekten ziyade öğrencilerin mevcut durumunun ortaya konulması ve elde edilen verilerin öğrenmeyi artırma yönünde kullanılması amacına hizmet etmesi gerekmektedir [3, 34 ve 29].

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaklaşımları öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını etkilemektedir [4]. Hargreaves (2009) ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesinde kilit bir role sahip olduğunu ve uygun şekilde kullanıldığında, derin öğrenme yaklaşımlarının kullanımına katkıda bulunacağını belirtmiştir [20]. Nitekim, Scouller (1998) ve Tang (1992)'in çalışması yazılı kompozisyon türündeki ödevlerle değerlendirilecek öğrencilerin kavramsal anlama ve analiz etme gibi derin öğrenme yaklaşımlarını, hatırlama ve ezberleme gibi düşük zihinsel süreçleri ölçen çoktan seçmeli sınavlarla değerlendirilecek öğrencilerin ise yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını benimsediklerini göstermiştir [38 ve 41]. Buradan, öğrenme kalitesinin artırılması ve öğrencilerde çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerin geliştirilmesinde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme okuryazarlık düzeyleri ve ölçme değerlendirme yöntemlerini uygun bir şekilde kullanma konusundaki yeterliklerinin önemi ortaya çıkmaktadır [14, 27 ve 47].

Ölçme değerlendirme okuryazarlığı, ölçme değerlendirme stratejilerini tartışma, uygulama ve tasarlama konusundaki bilgi ve beceriler olarak tanımlanmaktadır [28]. Stiggins (1995), ölçme değerlendirme okuryazarı olan öğretmenlerin neyi değerlendirecekleri, öğrencinin bilgisi ve yeteneğinin en iyi nasıl belirleneceği, ölçme değerlendirmeyi olumsuz etkileyen faktörlerin neler olduğu ve nasıl önleneceği ve bu kapsamda zayıf ve yanlış uygulamaların olası olumsuz sonuçları konularında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir [39].

Alanyazında ölçme değerlendirme okuryazarlığı ile ilgili farklı yeterlik alanları belirlenmesine rağmen [39 ve 47], Amerika'da yürütülen çalışmalarla yedi yeterlik alanı saptanmıştır. Bu yeterlik alanları (YA) sırasıyla aşağıdaki gibidir.

- YA1: Uygun ölçme değerlendirme metotlarını seçme konusunda yeterli olma
- YA2: Uygun ölçme değerlendirme metotlarını geliştirme konusunda yeterli olma
- YA3: Ölçme değerlendirme sonuçlarını yorumlama, puanlama ve yönetme konusunda yeterli olma
- YA4: Öğrenci, öğretim, okul gelişimi hakkında karar verirken ölçme değerlendirme sonuçlarını kullanmada yeterli olma
- YA5: Öğrencilerin değerlendirilmesinde kullanılacak uygun derecelendirme sistemini seçmede yeterli olma

- YA6: Ölçme değerlendirme sonuçlarıyla iletişim kurmada yeterli olma
- YA7: Ahlaki olmayan ve kanunsuz uygulamaların farkında olma [28].

Alanyazında, yukarıda belirtilen yeterlik alanları dikkate alınarak, öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterlik düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar [33, 9 ve 28] olduğu gibi, bu yeterlik alanları dikkate alınmadan yapılan çalışmalar da vardır [14, 45, 47, 12, 13, 15, 17 ve 2]. Ülkemizde yapılan araştırmalarda öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusundaki yeterliklerinin belirlenmesi, öğretmenlerin görüş ve düşünceleri doğrultusunda kendilerini nasıl gördüklerine ilişkin konulara odaklanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin yeterliklerini belirlemede subjektif bilgiler sağlamaktadır. Oysa ki ölçme değerlendirme okuryazarlığı ilgili konu alanında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmayı gerektirmektedir. Sahip olunan bilgi düzeyinin belirlenebilmesi için uygun şekilde tasarlanmış ölçme araçlarına ihtiyaç vardır. Bu kapsamda ülkemizde yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yeterliklerini saptamada veri toplama araçları olarak anket ve mülakatların kullanılması istenen bilgilere ulaşılmasını sınırlandırmaktadır. Bundan dolayı, konu kapsamında uygun ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekli olmaktadır.

## **2.ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)**

Rowntree (1987), eğitim sistemleri hakkındaki gerçeklerin öğrenilebilmesi için öncelikle ölçme değerlendirme süreçlerinin incelenmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir [36]. Nitekim, öğretmenler tarafından yapılan ölçme değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin öğrenmeleri, kendilerine güvenleri, öğrenme yaklaşımları üzerinde önemli etkilerinin olduğunu gösteren çalışmalar vardır [37, 16, 7, 38 ve 41]. Araştırmacılar ölçme değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin saptanarak, öğretimin bu doğrultuda planlanması amacıyla yapılması gerektiğini ve bu uygulamaların öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir [33, 5, 26 ve 10]. Sonuçta, etkin öğrenmenin gerçekleşmesinde ölçme değerlendirmenin etkili bir şekilde yapılması ve bu konuda öğretmenlerin ölçme değerlendirme okuryazarı olmaları önemlidir. Özellikle ülkemizde öğretmenlerin ölçme değerlendirme bilgi ve becerilerini belirlemeye yönelik çalışmalarda, MEB'in tanımladığı yeterlik alanlarına yönelik bir ölçek kullanılmamıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin ölçme değerlendirme bilgi ve beceri düzeyleri görüş anketleri ve açık uçlu sorularla belirlenmeye çalışılmıştır [13, 15 ve 2]. Bu yüzden bu çalışmalar, öğretmenlerin hangi yeterlik alanı veya alanlarında bilgi ve beceri yönünden eksik olduğunu göstermekte sınırlı kalmaktadır. Bu çalışmada, uyarlama çalışması yapılan envanter, Amerikan Öğretmenler Federasyonu (AFT), Ulusal Eğitim Birliği (NEA) ve Eğitimde Ölçmeden Sorumlu Ulusal Konsey (NCME)'in ortaya koyduğu öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterlik alanları dikkate alınarak Campbell ve Mertler (2004) tarafından geliştirilmiştir. Bu çalışma ile ülkemizdeki öğretmen adayları ve öğretmenlerin sınıf içi öğrenci ölçme değerlendirmesi konusunda yeterlik alanları kapsamında bilgi düzeyleri ortaya çıkarılıp, eksiklikleri belirlenebilir ve gerekli önlemlerin alınması sağlanabilir.

### 3. YÖNTEM (METHOD)

#### 3.1. Çeviri Çalışması (Translation Study)

Envanterin orijinal formu, biri alan uzmanı olmak üzere farklı araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilmiş ve araştırmacılar bir araya gelerek çevirilerin karşılaştırmasını yapmışlardır. Gerekli düzeltmeleri yapılan envanter 5 öğretmen adayına uygulanarak, envanterde anlaşılmayan maddeler tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarından gelen dönütler doğrultusunda envantere dil yönünden son şekli verilmiştir.

#### 3.2. Örneklem (Sampling)

Envanterin ilk uygulaması (3. ve 4. sınıf 80 öğretmen adayı), ikinci uygulaması ise (180 öğretmen adayı) üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubunun seçiminde öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersi alıp almamaları dikkate alınmıştır. Bu araştırmada üzerinde çalışılan envanter, üçüncü ve dördüncü sınıftan seçilen ve ölçme değerlendirme dersini almış öğrencilere uygulanmıştır.

#### 3.3. Veri Toplama Aracı (Data Collection Instrument)

Campbell ve Mertler (2004) tarafından geliştirilen envanterde, 5 senaryo ve her senaryo ile ilgili 7 soru bulunmaktadır. Her sorunun dört seçeneği ve bir doğru cevabı vardır. Envanterde doğru cevaplanan her soru 1 puanla, yanlış cevaplanan her soru ise 0 puanla değerlendirilmiştir. Envanterin orijinal formunun geliştirilme çalışmasında, madde analizi yapılarak, maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerleri ile envanterin KR-20 güvenilirlik değerine bakılmıştır. Envanterin orijinal formunun KR-20 güvenilirlik değeri 0,74 olarak bulunmuştur. Envanterdeki maddelerin güçlükleri 0,212 ile 0,992 arasında, ayırt edicilikleri 0,014 ile 0,641 arasında değerler almıştır. Maddelerin ortalama güçlük değeri 0,681, ortalama ayırt edicilik değeri ise 0,313'tür. Envanterdeki maddelerin hangi yeterlik alanına girdiği Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Yeterlik alanları (YA) ve yeterlik alanlarına giren maddeler  
(Table 1. Alignment of the standards with respective assessment literacy inventory items)

1.YA	1, 8, 15, 22, 29	5.YA	5, 12, 19, 26, 33
2.YA	2, 9, 16, 23, 30	6.YA	6, 13, 20, 27, 34
3.YA	3, 10, 17, 24, 31	7.YA	7, 14, 21, 28, 35
4.YA	4, 11, 18, 25, 32		

Araştırmada envanterin orijinal formu Türkçeye çevrildikten sonra, ölçme değerlendirme okuryazarlığı ile ilgili yeterlik alanları ile 7 yeterlik alanının karşılaştırması yapılmış ve ülkemizde uygulanan yeterlik alanlarını ölçen maddeler uygulamaya alınmıştır. Orijinal envanterdeki 7. yeterlik alanı (Ahlaki olmayan ve kanunsuz uygulamaların farkında olma), MEB'in ortaya koyduğu yeterlik alanlarına girmediğinden bu yeterlik alanına giren maddeler envanterden çıkarılmıştır [32]. MEB'in ölçme değerlendirme okuryazarlığı ile ilgili yeterlik alanlarına giren performans göstergelerinin ve yeterlik alanlarının karşılaştırılması Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin değerlendirilmelerinde öğretmenlerde olması gerekli yeterlik alanları (YA)'nın karşılaştırılması  
(Table 2. Comparison of the standards for teacher competence in the educational assessment of students)

Ülkemiz Eğitim Sistemindeki YA Performans Göstergeleri	Ülkemizdeki YA	Envanterde Karşılık Geldiği YA
YA1: Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme	YA 1	YA 1
YA2: Değişik Ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme	YA 2	YA 2, YA 5
YA3: Verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama	YA 3	YA 3, YA 6
YA4: Sonuçlara göre öğretme ve öğrenme sürecini gözden geçirme	YA 4	YA 4

\*Yedinci yeterlik alanına giren maddeler (7, 14, 21, 28, 35) uygulamadan çıkarılmıştır.

#### 3.4. Verilerin Analizi (Analysis of Data)

Verilerin analizi Test Analiz Programı (TAP) kullanılarak yapılmıştır [5]. TAP, Gordon Brooks tarafından geliştirilmiş olup, programda veri girişinin yapıldığı veri editörü penceresi 10 bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlere, testin başlığı, başlığa dayalı yorumlar, testin cevap anahtarı, testin seçenek sayısı, testte analizi yapılacak maddeler, örneklem sayısı, testi oluşturan madde sayısı, örneklemeleri ifade eden sözcüklerin maksimum uzunluğu, kayıp veri sembolü ile örneklemin testteki maddelere verdikleri cevaplar yazılmıştır [42]. Test analiz programıyla yapılan analiz sonucunda madde ayırıcılık değeri 0,20'den küçük olan maddeler ile madde güçlük değerleri 0,1'den küçük olan maddeler envanterden çıkarılmış, ayırt edicilik değeri 0,2 ile 0,3 arasında olan maddeler üzerinde ise gerekli düzeltmeler yapılarak envanter ikinci uygulamaya hazır hale getirilmiştir [43 ve 11]. İkinci uygulama 180 öğretmen adayına uygulanarak aynı işlemler tekrar edilmiştir.

#### 4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

Seksen öğretmen adayı üzerinde yapılan ilk uygulama neticesinde envanterin KR-20 güvenirlik katsayısı 0,72, maddelerin ortalama güçlük değeri 0,59, ortalama ayırt edicilik değeri ise 0,38 olarak bulunmuştur. Envanterde ayırt edicilik değeri 0,2'den küçük, güçlük değeri ise 0,9'dan büyük, 0,2'den küçük olan maddeye rastlanmamıştır. Bu durum envanterdeki maddelerin psikometrik özellikler açısından iyi olduğunu ortaya koymaktadır. İlk uygulama sonucu ayırt edicilik değeri 0,20-0,30 arasında olan maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak, ikinci uygulama 180 kişilik öğretmen adayına uygulanmıştır. İkinci uygulama bulguları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Maddelerin psikometrik özellikleri  
(Table 3. Psychometric properties of items)

Madde Numarası	Doğru Cevaplayanların Sayısı	Madde Güçlük Değeri	Madde Ayırt Edicilik Değeri	%27'lik üst gruptaki doğru cevaplayan kişi sayısı	%27'lik alt gruptaki doğru cevaplayan kişi sayısı
1	90	0,50	0,78	52 (0,91)	7 (0,13)
2	123	0,68	0,54	53 (0,93)	21 (0,39)
3	117	0,65	0,36	45 (0,79)	23 (0,43)
4	142	0,79	<b>0,10*</b>	48 (0,84)	40 (0,74)
5	120	0,67	0,34	46 (0,81)	25 (0,46)
6	99	0,55	0,75	51 (0,89)	8 (0,15)
7	108	0,60	0,42	47 (0,82)	22 (0,41)
8	95	0,53	0,71	50 (0,88)	9 (0,17)
9	106	0,59	0,62	49 (0,86)	13 (0,24)
10	102	0,57	0,65	51 (0,89)	13 (0,24)
11	93	0,52	0,84	53 (0,93)	5 (0,09)
12	104	0,58	0,22	38 (0,67)	24 (0,44)
13	122	0,68	0,43	50 (0,88)	24 (0,44)
14	91	0,51	0,58	47 (0,82)	13 (0,24)
15	138	0,77	0,40	50 (0,88)	26 (0,48)
16	100	0,56	0,69	51 (0,89)	11 (0,20)
17	105	0,58	0,71	54 (0,95)	13 (0,24)
18	96	0,53	0,77	51 (0,89)	7 (0,13)
19	156	0,87	0,41	57 (1,00)	32 (0,59)
20	147	0,82	0,23	52 (0,91)	37 (0,69)
21	152	0,84	0,30	55 (0,96)	36 (0,67)
22	104	0,58	0,80	54 (0,95)	8 (0,15)
23	100	0,56	0,51	45 (0,79)	15 (0,28)
24	114	0,63	0,36	48 (0,84)	26 (0,48)
25	133	0,74	0,27	48 (0,84)	31 (0,57)
26	159	0,88	0,22	55 (0,96)	40 (0,74)
27	108	0,60	0,38	45 (0,79)	22 (0,41)
28	137	0,76	0,28	50 (0,88)	32 (0,59)
29	96	0,53	0,60	46 (0,81)	11 (0,20)
30	120	0,67	0,31	45 (0,79)	26 (0,48)
Maddelerin Ortalama Güçlük Değeri					: 0,644
Maddelerin Ortalama Ayırt edicilik Değeri					: 0,486
KR-20 Güvenirlik Katsayısı					: 0,859

İkinci uygulama bulgularına göre envanterin KR-20 güvenirlik katsayısı 0,859 olarak bulunmuştur. Kehoe (1995), 10-15 maddelik kısa testler için KR-20 güvenirlik değerinin en az 0,50, 50 maddeden fazla olan testler için ise bu değerinin en az 0,80 olması gerektiğini, Chase (1999), ölçme değerlendirme okuryazarlığı envanteri tipindeki envanterler için güvenirlik katsayısının en az 0,65 olması gerektiğini ifade etmiştir [22 ve 12]. Nitko (2001), bir envanterin güvenilir olabilmesi için güvenirlik katsayı değerlerinin 0,70 ile 1.00 arasında, Kayış (2006) ise bir envanterin güvenilir olabilmesi için güvenirlik katsayı değerlerinin 0,60 ile 1.00 arasında olması gerektiği belirtmiştir [30 ve 21]. Ayrıca, bulunan güvenirlik değerinin, alanyazında öğretmen ve öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlıklarını ölçmeye yönelik geliştirilen envanterlerin güvenirlik değerlerine göre yüksek olduğu söylenebilir. Plake (1993) geliştirdiği ölçme değerlendirme okuryazarlığı anketinin

güvenirlilik değerini 0,54, Campbell ve diğ. (2002) ve Mertler (2004) öğretmen ve öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme bilgi ve beceri düzeylerini belirlemek için kullandıkları envanterlerin güvenirlilik değerini ise 0,74 olarak bulmuşlardır [33, 9 ve 28]. Sonuç olarak, bu değer ilgili alanyazın incelendiğinde iyi olarak yorumlanabilir.

Envanterdeki maddelerin ortalama güçlük değeri 0,644 olarak bulunmuştur. Maddelerin güçlük değerleri 0,50 ile 0,88 arasında değerler almıştır. Bayrakçeken (2008), Chase (1999) ve Laatsch ve Choca (1991), güçlük değerleri 0,20 ile 0,85 arasında olan maddelerin psikometrik açıdan iyi olarak değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir [1, 11 ve 24]. Bayrakçeken (2008) ve Tekin (1991) ortalama güçlük değerinin 0,50, Lord (1953) ise 0,60 olmasının psikometrik açıdan iyi olduğunu ifade etmiştir [1, 43 ve 25]. Envanterdeki 28 maddenin güçlük değeri 0,20 ile 0,85 arasındadır. Sadece 2 maddenin güçlük değeri 0,85'ten büyüktür. Orijinal envanterde ise 35 maddeden 25'inin güçlük değerleri 0,20-0,85 arasındadır.

Envanterdeki maddelerin ortalama ayırt edicilik değeri ise 0,486 olarak bulunmuştur. Maddelerin ayırt edicilik değerleri ise 0,10 ile 0,84 arasında değerler almıştır. Bayrakçeken (2008), Tekin (1991), Chase (1999), Nunnaly ve Berstein (1994) ise ayırt edicilik değeri 0,30 ve daha fazla olan maddeleri psikometrik açıdan iyi olarak ifade etmişlerdir [1, 43, 11 ve 31]. Kryspin ve Feldhusen (1974), ayırt edicilik değeri 0,40 ve üstü olan maddelerin çok iyi, 0,20 ile 0,40 arasındaki maddelerin iyi, 0,0 ile 0,20 arasındaki maddelerin zayıf, 0,0'dan az olan maddelerin atılması veya gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir [akt, 23].

Ayrıca, Büyüköztürk (2007), ayırt edicilik değeri 0,20-0,30 arasında olan maddelerin zorunlu görülmesi halinde teste alınabileceğini, ayırt edicilik değeri 0,20'den düşük olan maddelerin teste alınmaması gerektiğini belirtmiştir [8]. Envanterdeki 25 maddenin ayırt edicilik değerleri ise 0,30'dan büyük, 4'ü 0,20 ile 0,30 arasında, sadece 4. maddenin ayırt edicilik değeri 0,20'den küçüktür. Orijinal envanterde ise 20 maddenin ayırt edicilik değerlerinin 0,30'dan büyük olduğu görülmüştür. Özetle, ilgili alanyazına dayalı olarak, envanterin psikometrik açıdan iyi olduğu, öğretmen ve öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme bilgi ve beceri düzeylerini ölçebilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

##### **5.SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS)**

Bu çalışmada, Campbell ve Mertler (2004) tarafından geliştirilen ölçme değerlendirme okuryazarlığı envanterinin Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır. Uyarlama çalışması envanterin orijinal formunun Türkçe'ye çevrilmesi, yeterlik alanlarının karşılaştırılması, ilk ve son uygulamaların yapılması aşamalarından oluşmaktadır. Alan uzmanları ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda çeviri çalışması yapılan envanterde "ahlaki ve kanunsuz olmayan uygulamaların farkında olma" ile ilgili yeterlik alanına ait maddeler, MEB'in ölçme değerlendirme yeterlik alanlarına girmediğinden uyarlamaya dahil edilmemiştir. İlk uygulama sonucu, envanterin KR-20 güvenirlilik katsayısı ve maddelerin güçlük değerleri istenen düzeyde bulunmuştur. Ayırt edicilik değerleri 0,20'den küçük olan maddeye rastlanmamış, ayırt edicilik değeri 0,20-0,30 arasında olan maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak ikinci uygulamaya geçilmiştir. İkinci uygulamadan elde edilen bulgular, envanterin güvenirlilik değerinin oldukça yüksek olduğunu ve psikometrik açıdan oldukça iyi olduğunu ve kullanılabilirliğini ortaya koymuştur. Sonuç olarak, envanterde 1.yeterlik alanına giren performans göstergelerini ölçmeye yönelik 5 soru, ikinci ve üçüncü yeterlik alanlarına giren performans göstergelerini ölçmeye yönelik 10'ar soru ve dördüncü yeterlik alanına giren performans



göstergelerini ölçmeye yönelik 5 soru bulunmaktadır. Her sorunun dört seçeneği ve bir doğru cevabı vardır. Envanterden alınabilecek puan değerleri 0-30 arasındadır.

Ölçme değerlendirmenin, öğrenme ve öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğu, ölçme değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin performansları ve çalışma biçimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin MEB tarafından belirlenen ölçme değerlendirme yeterlik alanlarına giren performans göstergelerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu yeterlik alanlarına dayalı olarak uyarlama çalışması yapılan envanter ile öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf içi ölçme değerlendirme konusunda hangi yeterlik alanında veya alanlarında eksikliklerinin olduğu tespit edilerek, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde bu eksiklikleri gidermeye yönelik önlemler alınabilir. Envanterin orijinal formunun geliştirilmesi sürecinde madde analizine başvurularak maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerleri ile envanterin KR-20 güvenirlik değerine bakılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmamıştır. Bu yüzden uyarlama çalışmasında, benzer bir süreç takip edilmiştir.

İleriki çalışmalarda, doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak envanter modelinin doğruluğu test edilebilir. Ayrıca, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin ölçme değerlendirme bilgi ve becerilerini karşılaştırmaya yönelik çalışmalarda ölçme değerlendirme okuryazarlığı envanteri kullanılabilir. Bu durum öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları konusundaki gelişim düzeylerinin anlaşılması açısından faydalı olabilir. Ülkemizdeki yeni öğretim programlarının 6 yıldır uygulandığı düşünüldüğünde, yeni mezun olmuş öğretmen adayları görev yapmış oldukları okullarda, aldıkları eğitim dâhilinde ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini uygulayabilmektedirler. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı envanteri yeni mezun 1-3 yıllık uygulamadaki öğretmenlere uygulanarak, yeni mezun öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi ve beceri düzeyleri ile üniversitede aldıkları eğitimin niteliği ortaya çıkarılabilir.

#### **KAYNAKLAR (REFERENCES)**

1. Bayrakçeken, S., (2008). Test geliştirme. İçinde, E. Karip (Ed.). Ölçme ve değerlendirme, ss:244-274, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
2. Birgin, O. ve Gürbüz, R., (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 20, ss:163-179.
3. Black, P. and Wiliam, D., (1998). Inside the black box: raising standards through classroom assessment. Phi Delta Kappan, 80(2), pp:139-148. [www.kcl.ac.uk/education/publications/blackbox.htm](http://www.kcl.ac.uk/education/publications/blackbox.htm), (Erişim Tarihi: 09.02.2008)
4. Boud, D., (1995). Ensuring that assessment contributes to learning, in: proceedings of the international conference on problem based learning in higher education. University of Linköping, Sweden, pp:13-20.
5. Brooks, G.P. and Johanson, G.A., (2003). Test analysis program. Applied Psychological Measurement, 27, pp:305-306.
6. Brookhart, S.M., (1999). Teaching about grading and communicating assessment results. Educational Measurement: Issues and Practice, 18(1), pp:5-13.
7. Butler, R., (1988). Enhancing and undermining intrinsic motivation; the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and performance. British Journal of Educational Psychology, 58, pp:1-14.



8. Büyüköztürk, Ş., (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
9. Campbell, C., Murphy, J.A. and Holt, J.K., (2002). Psychometric analysis of an assessment literacy instrument: applicability to preservice teachers. Annual meeting of the mid-western educational research association, Columbus, OH.
10. Campbell, C. and Collins, V.L., (2007). Identifying essential topics in general and special education introductory assessment textbooks. Educational Measurement: Issues and Practice, 26(1), pp:15-23.
11. Chase, C.I., (1999). Contemporary assessment for educators, New York: Longman.
12. Chen, P.P., (2005). Teacher candidates' literacy in assessment. Academic Exchange Quarterly, [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_hb3325/is\\_3\\_9/ai\\_n29219657](http://findarticles.com/p/articles/mi_hb3325/is_3_9/ai_n29219657) (Erişim Tarihi:12.06.2009)
13. Çakan, M., (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), ss:99-114.
14. Daniel, L.G. and D.King., (1998). A knowledge and use of testing and measurement literacy of elementary and secondary teachers. Journal of Educational Research. 91(6), pp:96-100.
15. Doğan, B.A., (2005). Fen öğretiminde değerlendirme etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri (Van İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye.
16. Frederiksen, J.R. and White, B.Y., (1997). Reflective assessment of students' research within an inquiry-based middle school science curriculum. Annual Meeting of the AERA, Chicago.
17. Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H., (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, ss:135-145.
18. Gipps, C., (1994). Beyond testing: towards a theory of educational assessment. London: The Falmer Press.
19. Glover, P. and Thomas, R., (1999). Coming to grips with continuous assessment in education. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 6 (1), pp:117-127.
20. Hargreaves, J. (n.d). Engendering student learning by use of specific assessment strategies, [http://www.tedi.uq.edu.au/Conferences/A\\_conf/papers/Hargreaves.html](http://www.tedi.uq.edu.au/Conferences/A_conf/papers/Hargreaves.html), (Erişim Tarihi: 18.03.2009)
21. Kayış, A., (2006). Güvenilirlik analizi. İçinde, Ş. Kalaycı (Ed.). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
22. Kehoe, J., (1995). Basic item analysis for multiple-choice tests. Practical Assessment. [http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/14/a5/81.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/a5/81.pdf) (Erişim Tarihi: 16.01.2009)
23. Kuforji, P.D., (1992). Development and validation of an achievement test of technological literacy for senior high school students. Unpublished doctoral thesis, West Virginia University, Morgantown.
24. Laatsch, L. and Choca, J., (1991). Understanding the halstead category test by using item analysis. Psychological Assessment, 3, pp:701-704.
25. Lord, F.M., (1953). An application of confidence intervals and of maximum likelihood to the estimation of an examinee's ability. Psychometrika, 18, pp:57-76.

26. Mertler, A.C. and Campbell, C., (2005). Measuring teachers knowledge& application of classroom assessment concepts: development of the assessment literacy inventory. Annual Meeting of American Educational Research Association, Quebec, Canada, 11-15, April.
27. Mertler, C.A., (1999). Assessing student performance: a descriptive study of the classroom assessment practices of ohio teachers. *Education*, 120(2), pp:285-296.
28. Mertler, A.C., (2004). Secondary teachers assessment literacy: does classroom experience make a difference. *American Secondary Education*, 33(1), pp:49-64.
29. NCREL., (2001). Critical issue: rethinking assessment and its role in supporting educational reform, <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/assessment/as700.htm> (Erişim Tarihi: 11.12.2008)
30. Nitko, A.J., (2001). Educational assessment of students (3th edition). New Jersey-USA: Merrill Prentice Hall
31. Nunnally, J.C. and Bernstein, I.H., (1994). Psychometric theory (3th edition). New York: Mc Graw-Hill.
32. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik alanları, [http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen\\_yeterlikleri\\_kitabi/Öğretmen\\_Yeterlikleri\\_Kitabı\\_genel\\_yeterlikler\\_parça\\_2.pdf](http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlikleri_Kitabı_genel_yeterlikler_parça_2.pdf) (Erişim Tarihi: 14.10.2008)
33. Plake, B.S., (1993). Teacher assessment literacy: teacher's competencies in the educational assessment students. *Mid-Western Educational Researcher*, 6(1), pp:21-27.
34. Ramsden, P., (1992). Learning to teach in higher education, London: Routledge.
35. Rodriguez, M., (2004). The role of classroom assessment in student performance on TIMSS. *Applied Measurement in Education*, 17(1), pp:1-24.
36. Rowntree, D., (1987). Assessing students: how shall we know them?. London: Kogan Page.
37. Schunk, D.H., (1996). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, 33, pp:359-382.
38. Scouller, K., (1998). The influence of assessment method on students' learning approaches: Multiple choice question examination versus assignment essay. *Higher Education*, 35(4), pp:453-472.
39. Stiggins, R.J., (1995). Assessment literacy for the 21st century. *Phi Delta Kappan*, 77(3), pp:238-245.
40. Stiggins, R.J., (1999). Are you assessment literate?. *The High School Magazine*, 6(5), pp:20-23.
41. Tang, K.C.C., (1992). Perception of task demand, strategy attributions and student learning. *Research and Development in Higher Education*, 15, pp:474-481.
42. TAP: Test analysis program users' guide. [http://oak.cats.ohiou.edu/~brooksg/downloads/tap\\_user\\_guide.pdf](http://oak.cats.ohiou.edu/~brooksg/downloads/tap_user_guide.pdf) (Erişim Tarihi: 16.03.2009)
43. Tekin, H., (1991), Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınevi.
44. Torrie, C.M. and Buren, V.J., (2008). Student and program assessment: assessment literacy, the basis for student assessment. *Journal of family and consumer sciences*, <http://www.natefacs.org/JFCSE/v26Standards3/v26Standard3Torrie.pdf> (Erişim Tarihi: 21.03.2009)

45. Volante, L. and Fazio, X., (2007). Exploring teacher candidates' assessment literacy: implications for teacher education reform and professional development.  
<http://www.csse.ca/CJE/Articles/FullText/CJE30-3/CJE30-3-Volante&Fazio.pdf> (Erişim Tarihi: 12.03.2009)
46. Wiggins, G.P., (1998). "Ensuring authentic performance." educative assessment:designing assessments to inform and improve student performance. San Francisco, California: Jossey-Bass.
47. Zhang, Z. and Burry-Stock, A.J., (2003). Classroom assessment practices and teachers' self-perceived assessment skills. *Applied Measurement in Education*, 16(4), pp:323-342.

**EK1. Ölçme Değerlendirme Okuryazarlığı Envanteri  
(Assessment Literacy Inventory)**

**Senaryo 1**

Matematik öğretmeni Ayşe Hanım, 10. sınıftaki öğrencilerinin sınıfta öğrendiklerini gerçek hayatta ne kadar uygulayabildiklerini görmek istemektedir. Öğretmen kılavuz kitabı öğrencilerin matematiksel kavramları anlama düzeylerini ölçmek için çok sayıda yazılı sınav sorusu içermesine rağmen, Ayşe Hanım istediğini yapmak için yazılı sınavların en iyi yöntem olduğuna inanmamaktadır.

1. Yukarıdaki senaryoya göre, Ayşe Hanım'ın amacına **en uygun ölçme-değerlendirme** şekli aşağıdakilerden hangisidir?
  - A) Performans değerlendirme
  - B) Özgün (authentic, gerçek) değerlendirme
  - C) Uzun cevaplı sorular
  - D) Genel testler
2. Öğrencilerinin bilgilerini doğru ve tutarlı bir şekilde değerlendirmek için Ayşe Hanım'a aşağıdakilerden hangisi önerilebilir?
  - A) Ünite hedeflerine uygun ölçütler belirlemeli ve bir puanlama ölçeği geliştirmeli.
  - B) Öğrencilerin ne yapabileceğini belirledikten sonra bir puanlama ölçeği geliştirmeli.
  - C) Öğrencilerin benzer görevlerdeki performanslarını göz önüne almalı.
  - D) Geçmişte kullanılmış ölçütler hakkında deneyimli meslektaşlarının görüşünü almalı.
3. Ayşe Hanım öğrencilerinin performansının diğer 10. sınıf öğrencilerine göre ne durumda olduğu hakkında genel bir izlenim edinmek için, genel bir matematik testi uyguluyor. Bu uygulama, aşağıdaki şartlardan hangisi yerine geldiğinde kabul edilebilir?
  - A) Testin güvenilirliği 0,60'ı geçmezse.
  - B) Standart test öğrenciler tarafından bireysel olarak cevaplanırsa.
  - C) Testte sorulan konular öğrenciler tarafından iyi bilinirse.
  - D) Kontrol grubu aynı sınıf düzeyinde öğrencilerden oluşursa.
4. Aşağıdaki durumlardan hangisi, 3. sorudaki matematik testinden alınan sonuçların kullanımı için uygun değildir?
  - A) Öğretimi planlamak
  - B) Öğrencilere not vermek
  - C) Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek
  - D) Öğretim programı geliştirmek

5. Ayşe Hanım öğrencilerinin dersi anlama düzeylerini öğretim boyunca değerlendirmektedir. Bu değerlendirmede, yeni konunun öğretimini izleyen kısa sınavlardan, ünite sonu sınavlarına kadar değişen ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır. Yaptığı değerlendirmenin geçerliğini artırmak için Ayşe Hanım ne yapmalıdır?
- A) Bütün değerlendirmeler için aynı derecelendirme ölçeğini kullanmalıdır.  
B) Final notunu verirken öğrencilerin önceki performanslarını dikkate almalıdır.  
C) Farklı değerlendirmelerine önemine göre ağırlık vermelidir.  
D) Notları hesaplarken, öğrencilerin çabasını dikkate almalıdır.
6. Veli toplantısı sırasında, Ayşe Hanım'ın sınıfındaki öğrencilerden birinin velisi, kızının matematikte % 80'lik bir puan almasının ne anlama geldiğini öğrenmek istemiştir. Bu öğrencinin puanı için **en iyi açıklama** aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Testteki soruların % 80'ini doğru cevaplamıştır.  
B) Sınıfında 5 üzerinden 4 alacak düzeyde başarı göstermiştir.  
C) Matematikte sınıf seviyesinin üzerinde bir başarı göstermiştir.  
D) Sınıfın % 80'inden daha iyi veya aynı derecede puan almıştır.

### Senaryo 2

Kemal Bey, 5. sınıf öğretmenidir. Gelecek yıl yapacağı öğretimi planlamaktadır. Aynı zamanda, öğrencilerinin gelecek yılın sonunda il genelinde yapılacak bir başarı sınavına gireceğinin de farkındadır.

7. Kemal Bey'in bu yılki matematik ünitesi çok adımlı problem çözmeye odaklanacaktır. Kemal Bey, il genelinde yapılacak sınavdan önce bazı konuların tekrar anlatılmasının gerekli olup olmadığını anlamak için ünitenin sonunda öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmeye yönelik bir sınav yapmak istemektedir. Aşağıdaki ölçme-değerlendirme yöntemlerinden hangisi bu amaç için **en uygun seçim** olacaktır?
- A) Ders kitabının öğretmen kılavuzunda yer alan bir yöntem.  
B) Öğretmiş olduğu beceri ve içerikle uyumlu bir yöntem.  
C) Bir standart ölçme değerlendirme yöntemi  
D) Tek adımlı problem çözme yeteneklerini içeren bir yöntem
8. Kemal Bey, öğrencileri için tekrar öğretimin gerekli olup olmadığını belirlemek için, kendi ölçme aracını geliştirmeye karar verir. Kemal Bey, bu testi aynı zamanda öğrencilerinin genel değerlendirme testinde nasıl bir performans göstereceğini de tahmin etmek için kullanmak istemektedir. Öğrencilerinin performansını en doğru şekilde tahmin etmek için, Kemal Bey'in geliştireceği **en uygun değerlendirme şekli** aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Performans değerlendirmesi  
B) Çoktan seçmeli test  
C) Portfolyo değerlendirmesi  
D) Açık uçlu sorular
9. Kemal Bey'in öğrencisi Elif, il genelinde yapılan testin problem-çözme becerileri bölümünde % 60'lık dilime girmiştir. Bu sonuç **en iyi** aşağıdakilerden hangisi ile yorumlanabilir?
- A) Elif ortalamasının üzerinde puan almıştır.

- B) Elif ortalamasının altında puan almıştır.  
C) Elif ülke ortalamasında puan almıştır.  
D) Yorum yapmak için yeterli bilgi yoktur.
10. Ahmet, Kemal Bey'in başka bir öğrencisidir. Ahmet, testin okuma bölümünden 196 puan almıştır. Geçebilmek için sınır değer 200'dür. Sonuçta Ahmet testten geçememiştir. Bununla birlikte, testin standart hatası 6 olarak ölçülmüştür. Ahmet'in ihtiyaçlarına cevap verecek öğretimi gerçekleştirmede aşağıdakilerden hangisi Kemal Bey için **en iyi karar** olacaktır?
- A) Ahmet'in okuma becerisi için gerekli minimum puanı alamadığı açıktır bu yüzden okuma becerisini geliştirmeye yönelik ek ders almalıdır.  
B) Kemal Bey, Ahmet'in daha yüksek alabileceğini bilmektedir, bu yüzden testin sonuçları gözardı edilebilir  
C) Ahmet minimum puanı az farkla kaçırdığı için fazladan veya farklı bir şey yapmaya gerek yoktur  
D) Kemal Bey, Ahmet'in aslında çok daha düşük puan alması gerektiğini bildiği için test sonuçları gözardı edilmelidir
11. Kemal Bey'in uygulamayı düşündüğü aşağıdaki yöntemlerden hangisi ile verilen not başarıyı **en az yansıtır**?
- A) Günlük ödevler ve bölüm testleri  
B) Gösterilen çabaya göre puan ekleme ve çıkarma ile günlük ödevler ve ünite sonu testleri  
C) Öğrencilerin daha yüksek başarı sağlayabilmeleri amacıyla yeniden yapmalarına izin verilen günlük ödevler ve ünite sonu testleri  
D) Ünite sonu testleri ve resmi olarak değerlendirilmeyen ev ödevleri
12. Neslihan, matematik problem çözme testinden % 60. ve okuduğunu anlama testinden % 56. olmuştur. Her iki test için de yüzdelik dilimi %5'tir. Kemal Bey, Neslihan'ın ailesine nasıl bir tavsiyede **bulunmalıdır**?
- A) Farklılığı görmezden gelmelidir; öğrencinin performansı iki testte de aynıdır.  
B) Neslihan'ın okumasını geliştirmesi için ek ders aldirmalılar.  
C) Neslihan'ı evde daha çok okumaya zorlamalılar.  
D) Neslihan için daha başarılı olduğu matematikte gelişmesi için destek olmalılar.

### **Senaryo 3**

Fatma Hanım, 8. sınıf tarih öğretmenidir. Ünitenin sonunda, öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini belirlemek için çoktan seçmeli bir test uygulamak istemektedir. Öğrencilerinin çoğunun bu sınavda başarılı olacağını düşünmektedir.

13. Fatma Öğretmen'in amacını dikkate alarak, çoktan seçmeli test uygulama yönünde verdiği bu karar ile ilgili ne söylenebilir?
- A) Ünitenin değerlendirilmesi için uygun bir seçimdir.  
B) Test puanları amaç için geçerli olmayabilir.  
C) Test puanları amaç için güvenilir olmayabilir.  
D) Doğru yanlış testi daha uygun olacaktır.
14. Çoktan seçmeli testin kalitesini belirlemek için, Fatma Öğretmen madde analizi ile birlikte aşağıdakilerden **hangisi dışındakileri** yapmalıdır?
- A) Madde güçlük indeksi

- B) Madde ayırıcılık indeksi  
C) Güvenirlilik katsayısı  
D) Geçerlilik katsayısı
15. Fatma Öğretmen, sınav kâğıtlarını 100 üzerinden puanlamaya karar verir. Buna göre genel olarak, bir öğrencinin 85 alması nasıl yorumlanabilir?
- A) Öğrenci test sorularının %85'ini doğru yanıtlamıştır,  
B) Öğrenci ünite içindeki konuların % 85'ini bilmektedir.  
C) Öğrenci sınava giren öğrencilerin % 85' inden daha yüksek puan almıştır.  
D) Öğrenci sınava giren öğrencilerin % 85' inden daha düşük puan almıştır.
16. Fatma Öğretmenin öğrencilerinden bazıları çoktan seçmeli testten iyi puanlar alamamışlardır. Fatma Öğretmen ilerde aynı üniteyi tekrar işleyeceği zaman öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek için bir ön test kullanmaya karar verir. Bu testin sonucuna göre öğretimini planlayacaktır. Fatma Öğretmen burada ne tür bir değerlendirme yapmaktadır?
- A) Bağıl  
B) Mutlak  
C) Her ikisi  
D) Hiç birisi
17. Fatma Öğretmen, öğrencilerini bu dönemde sadece bir konudan test yapmıştır. Bu yüzden öğrencilerin notları sadece bu test puanlarıyla belirlenmiştir. Bu uygulamanın temel eleştirisi ne olabilir?
- A) Bu test öğrencileri tüm programa göre değerlendirmede çok sınırlı kalmıştır.  
B) Sadece teste dayalı değerlendirme olduğundan, bazı öğrenciler için dezavantajlı olabilir.  
C) Testten düşük puan alan öğrencilerin puanlarına ekleme yapılmalıdır.  
D) Öğrencilerin notları konusundaki kararlar daha fazla bilgiye dayanmalıdır.
18. İsmail Bey, diğer bir tarih öğretmenidir. İsmail Bey, notlarını öncelikli olarak sınıftaki gözlemlerine dayalı olarak vermektedir. İsmail Bey ile Fatma Hanım'ın öğrencilerini değerlendirmedeki temel farklılığı aşağıdakilerden hangisi **en iyi şekilde açıklamaktadır**?
- A) Fatma Öğretmen formal değerlendirmeyi, İsmail Öğretmen informal değerlendirmeyi kullanmaktadır.  
B) Fatma Öğretmen biçimlendirici değerlendirmeyi, İsmail Öğretmen geleneksel değerlendirmeyi kullanmaktadır.  
C) Fatma Öğretmen standart değerlendirmeyi, İsmail Öğretmen standart olmayan değerlendirmeyi kullanmaktadır.  
D) Fatma Öğretmen geleneksel değerlendirmeyi, İsmail Öğretmen alternatif değerlendirmeyi kullanmaktadır.



#### Senaryo 4

Ali Bey, yeni açılan bir ilköğretim okulunda Türkçe öğretmenidir. Sınıf değerlendirmesi konusunda tecrübeli olan Ali Bey'e sık sık etkili değerlendirme yöntemleri konusunda danışılmaktadır.

19. Leyla Hanım, okulun diğer bir Türkçe öğretmenidir. Ali Bey'e, 6. sınıfların yazma yeteneklerini değerlendirmede en iyi yolun ne olduğunu sorar. Bu soruya **en iyi** cevap aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Çoktan seçmeli sorular  
B) Doğru / Yanlış ifadeleri  
C) Boşluk doldurma soruları  
D) Kompozisyon yazma
20. İlköğretim matematik öğretmenlerinden biri, öğrencilerinin matematiği anlama düzeylerini ölçmede bir yol olarak hikâye tarzı problemlere daha çok yer vermek için testlerini yeniden düzenlemektedir. Bu tür testleri hazırlarken karşılaşılabileceği sıkıntılar konusunda Ali Bey'in fikrini almak ister. Aşağıdakilerden hangisi hikâyeye dayalı matematik testlerinin hazırlanması konusunda uygun bir öneri **olamaz**?
- A) Okuma düzeyi sınıf seviyesine uygun olmalıdır.  
B) Bazı gruplara diğerlerinden daha tanınmış gelebilecek senaryolardan kaçınılmalıdır.  
C) Cümlelerin anlaşılır olup olmadığı kontrol edilmelidir.  
D) Derste kullanılmış senaryolardan yararlanılmalıdır.
21. Ali Öğretmen'in sınıfının bir öğrencisi olan Esra, standart sapmanın 4, ortalamasının 80 olduğu bir Türkçe testinden 78 puan almıştır. Bu testin, standart sapması 3, ortalaması 50 olan fen bölümünden ise 60 puan almıştır. Yukarıdaki bilgilere göre, akranlarıyla karşılaştırıldığında, Esra'nın durumu ile ilgili olarak **en doğru** ifade aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?
- A) Esra Türkçede, Fen'e göre daha iyidir.  
B) Esra Fen'de, Türkçeye göre daha iyidir.  
C) Esra her iki derste de sınıf ortalamasının altında kalmıştır.  
D) Esra her iki derste de sınıf ortalamasına yakın seviyededir.
22. Ali Öğretmen her dersin sonunda, öğrencilerinin anlama düzeylerini kontrol etmektedir. Bu şekilde, biçimlendirici ölçme-değerlendirme yapmanın temel amacı aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Bilgideki artışı takip etmek  
B) Final sınavının içeriğini belirlemek  
C) Dersi planlamak  
D) Programın uygunluğunu değerlendirmek

23. Öğrencileri genel sınava hazırlamak ve okul gelişim alanlarını belirlemek için tüm 6. sınıf İngilizce öğretmenleri bir dizi açık uçlu soru içeren ortak bir final sınavı yaparlar. Ancak son zamanlarda bazı öğretmenler, sınav kâğıtlarını okumayı zamanında yetiştirme kaygısıyla bazı tutarsız sonuçların doğabileceği yönünde endişeler bildirmişlerdir. Bu konuda Ali Öğretmen'e danışırlar. Aşağıdakilerden hangisi öğretmenlerin tutarlılık konusundaki endişesine verilebilecek **en iyi cevaptır**?
- A) Tüm öğrenciler için önce birinci soruları, sonra ikinci soruları olmak üzere sırayla okuyun
- B) Puanlama esnasında puanlama anahtarında örnek öğrenci çalışmalarını gösterecek şekilde düzenlemeler yapın
- C) Puanlamanın öğretmene göre değişmesini minimum düzeye indirmek için bütüncül (holistik) puanlama yöntemi kullanın
- D) Klasik sınavları daha az kullanın.
24. Utku, Ali Öğretmen'in sınıfındaki 6. sınıf öğrencisidir. Genel okuma testinde 0,5'e eşdeğer bir z puanı almıştır. Utku'nun ailesi bunun ne anlama geldiğini merak etmektedir. Yukarıdaki bilgiye göre, öğrencinin puanı konusunda **en uygun yorum** aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Utku 7. sınıf düzeyinde okuyor.
- B) Utku sınıfındaki öğrencilerin çoğundan daha iyi okuyor.
- C) Utku beklendiği gibi 6. sınıf düzeyinde okuyor.
- D) Utku 7. sınıf okuma sınıfına yerleştirilmelidir.

#### **Senaryo 5**

Suzan Hanım 4. sınıf Fen Bilgisi öğretmenidir. Son yıllarda öğrencilerinin hal değişimi (donma, erime, yoğunlaşma, buharlaşma vb.) konusunu anlamakta bazı zorluklar yaşadığını fark etmekle birlikte, özellikle nerelerde sorun yaşadıkları konusunda emin değildir. Ancak öğrencilerinin bu konuda gelişmeleri gerektiğini düşünmektedir.

25. Suzan Öğretmen, öğrencilerinin özellikle hangi noktalarda zorluk yaşadıklarını belirlemek istemektedir. Aşağıdakilerden hangisi O'nun ihtiyaçlarına **en iyi şekilde karşılık** verir?
- A) Teşhis edici ölçme-değerlendirme
- B) İnfomal ölçme-değerlendirme
- C) Standart ölçme- değerlendirme
- D) Geleneksel ölçme-değerlendirme
26. Suzan Öğretmen hal değişimi konusunun öğretimi ve değerlendirmesini daha sağlıklı bir şekilde yapmak için, geçen yılın son sınavında uygulanan testte bu konu ile ilgili madde analizi yapmıştır. Aşağıdakilerden durumların hangisinde öğretmen test maddesini tekrar gözden geçirmeli veya tamamen çıkarmalıdır?
- A) Madde zorluk indeksi 0,50 ile 0,75 arasında olduğunda
- B) Ayırt edicilik indeksi + 0,30 olduğunda
- C) Ayırt edicilik indeksi - 0,50 olduğunda
- D) Zorluk indeksi 0,90 olduğunda

27. Suzan Öğretmen'in uyguladığı ünite sonu testi kısa cevaplı ve açık uçlu sorular da içermektedir. Suzan öğretmen öğrencilerinin cevaplarında belirli bazı kriterleri anlama düzeylerini belirlemeye çalışmaktadır. Öğrenci cevaplarının puanlanmasını aşağıdakilerden hangisi **en fazla kolaylaştırır**?
- A) Objektif Cevap Anahtarı  
B) Bütüncül Puanlama Ölçeği  
C) Kontrol Listesi  
D) Analitik Puanlama Ölçeği
28. Ünite sonunda, Suzan Öğretmen öğrencilerinin üniteyle ilgili kavramları kendilerinden beklenen düzeyde anladıklarını belirlemiştir. Ancak, öğrenciler ilkbaharda genel bir teste tabi tutulduklarında, öğrencilerin bu üniteyle ilgili kavramları içeren maddelerde düşük bir performans gösterdiklerini görmüştür. Öğrencilerin sınıf performansları ve genel test sonuçları arasındaki uyumsuzluk düşünülürse, okul gelişimi ile ilgili kararlar alınırken yapılması gereken **en uygun** hareket hangisidir?
- A) Sınıftaki öğretimin tüm 4. sınıf öğretmenleri arasında tutarlı hale getirilmesi yönünde öneride bulunmak  
B) Genel testlerde sorularla sınıfta öğretilenlerin birbiri ile uyumunu sağlamak  
C) Fen bilgisinde daha yüksek puanların alınabileceği bir test seçmek  
D) İleri fen sınıflarında başarıyla olması beklenen öğrencilerin yüzdesini belirlemek
29. Suzan Öğretmen, fen bilgisi dersinde öğrencilerine verdiği dönem notlarının, öğrencilerin üniteye ait içeriğe hâkimiyet düzeylerini yansıtacağından emin olmak istemektedir. Aşağıdaki not verme sistemlerinden hangisi bu amacı **en iyi** şekilde gerçekleştirir?
- A) Mutlak değerlendirme  
B) Bağıl değerlendirme  
C) Geçti-Kaldı şeklinde not verme  
D) Portfolyo değerlendirme
30. Nalân, Suzan öğretmenin sınıfındaki bir öğrencidir. Genel bir testin fizik bölümündeki 15 sorudan 12'sini doğru cevaplamıştır. Bu ham puan % 45. sıraya karşılık gelmektedir. Ailesi bu kadar soruyu doğru cevaplama karşın nasıl bu kadar düşük bir yüzde sırası almasına şaşırmıştır. Suzan Öğretmen'den bir açıklama beklemektedirler. Nalân'ın ailesine yapılabilecek **en uygun açıklama** aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Bilmiyorum. Soruların değerlendirilmesiyle ilgili bir sorun olmalı.  
B) Nalân 12 tane doğru yapmış olabilir ama demek ki çok fazla sayıda çocuk 12 den fazla soruyu doğru yapmış.  
C) Ham puanlar tamamen mutlak değerlendirme ile yüzdelik sıralar ise bağıl değerlendirme ile belirlenir.  
D) Ham puanlar tamamen bağıl değerlendirme ile yüzdelik sıralar ise mutlak değerlendirme ile belirlenir.