

**FORMASYON ALAN ÜNİVERSİTE SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN YETERLİK
ALGI DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ**

Proje No
2010BSP009

Proje Yöneticisi
Yrd. Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ

Yardımcı Araştırmacılar
Yunus ARSLAN
Y. Aytül DAĞLI EKMEKÇİ

2011
DENİZLİ

BİLİMSEL ARAŞTIRMA PROJESİ ONAY SAYFASI

Yrd. Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ yürütücülüğünde hazırlanan 2010BSP009 nolu ve “Formasyon Alan Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi” başlıklı “Başlangıç Seviyesi Projesi” Kesin Sonuç Raporu Pamukkale Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu’nun 19/07/2011 tarih ve 05/800 sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Raşit URHAN
Koordinatör
25/07/2011

ÖNSÖZ

Ülkemizde 2006 yılından bu yana yürürlükte olan yeni ilköğretim ve ortaöğretim beden eğitimi dersi öğretim programlarında kullanılması önerilen alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının, amacına uygun biçimde kullanılabilmesi için bu araçlara ilişkin yeterliklerin aday beden eğitimi öğretmenlerine kazandırılması gerekmektedir. Bu noktada, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında işlenen ölçme ve değerlendirme derslerinin kapsamının ne olması gerektiği sorusu önem kazanmaktadır. Bu konu araştırılması ve incelenmesi gereken bir konu olarak ön plana çıkmış ve araştırmanın konu başlığı, *“Formasyon Alan Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi”* olarak belirlenmiştir. Bu araştırma, aday beden eğitimi öğretmenlerinin, yetiştirilme sürecinde alternatif ölçme ve değerlendirmeye yönelik teorik ve uygulamalı eğitim almalarının, onların yeterlik algıları üzerinde etkili olduğu konusunda önemli ipuçları vermiştir.

Ülkemizde bu alanda yapılan araştırmaların yetersiz oluşu dikkate alındığında bu araştırma, üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarında yürütülen ölçme ve değerlendirme derslerinin planlanmasında, var olan ders programlarının bu doğrultuda gözden geçirilmesinde ve gelecekte bu alana yönelik yapılacak araştırmalara yol gösterici olma noktasında nitelikte olabilir.

Son olarak, projenin yürütülmesi ve sonuçlandırılmasında sınırlarını zorlayan, Yunus ARSLAN ve Aytül DAĞLI-EKMEKÇİ'ye, derslere istekle katılan aday beden eğitimi öğretmenlerine ve projeye eksiksiz maddi destek veren Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi'ne teşekkür ederim.

Yrd. Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ
Proje Yürütücüsü

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ARAŞTIRMA PROJESİ ONAY SAYFASI	II
ÖNSÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
TABLolar DİZİNİ	VIII
KISALTMALAR VE SEMBOLLER	IX
1. GİRİŞ	10
1.1.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	13
1.2. PROBLEM	13
1.3. ALT PROBLEM.....	13
1.4. DENENCE	13
1.5.SINIRLILIKLAR	13
1.6. SAYILTILAR.....	14
1.7.TANIMLAR.....	14
2.YÖNTEM	15
2.1.DENEY DESENİ	15
2.2. ARAŞTIRMA GRUBU.....	15
2.2.1. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer alan Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Denklğini Belirlemek için Yapılan İşlemler</i>	16
2.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	19
2.3.1. <i>Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)</i> 19	
2.3.1.1. BEÖDYAÖ'nün Aday Beden Eğitimi Öğretmenleri Üzerindeki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	19
2.3.1.1.1. BEÖDYAÖ'nün Geçerlik Çalışmasına İlişkin Bulgular	20
2.3.1.1.2. BEÖDYAÖ'nün Güvenirliğine İlişkin Bulgular	24
2.3.2. <i>Odak Grup Görüşmesi</i>	26
2.3.3. <i>Ders Planları</i>	27
2.4.VERİLERİN TOPLANMASI	27
2.4.1. <i>Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP)</i>	28
2.5.VERİLERİN ANALİZİ.....	29
2.5.1. <i>BEÖDYAÖ</i>	29
2.5.1. <i>Odak Grup Görüşmesi</i>	30
3. BULGULAR	32
4.TARTIŞMA VE YORUM	40
5.SONUÇ VE ÖNERİLER	48
5.1. SONUÇLAR	48
5.2. ÖNERİLER	49
KAYNAKLAR	50
EKLER	56
EK 1	57
EK 2	58
EK 3	61
EK 4	62

EK 5	63
EK 6	84
EK 7	91
PROJE ÖZET BİLGİ FORMU	92

ÖZET

Ekmekçi, R., Arslan, Y., Ekmekçi, Y. A. Formasyon Alan Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi, Denizli, 2011. Bu araştırmanın amacı, “Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP)”nın, formasyon eğitimi alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin (dördüncü sınıf) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları üzerine etkisini incelemektir. Araştırmada, ön test - son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırma grubunu, Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 20 aday öğretmen ($\bar{X}_{\text{yaş}} = 22.90 \pm 1.58$) oluşturmaktadır. Aday beden eğitimi öğretmenleri, deney (5 kız, 5 erkek) ve kontrol (7 kız, 3 erkek) olmak üzere rastgele iki gruba atanmışlardır. 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Bahar döneminin başında deney ve kontrol gruplarına “*Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)*” uygulanmıştır. Deney grubu 10 hafta boyunca ÖDGP’ye katılırken, kontrol grubu üzerinde herhangi bir işlem uygulanmamıştır. ÖDGP uygulamasının ardından deney grubunda yer alan yedi katılımcıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesinde, aday öğretmenlerin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerini almak hedeflenmiştir. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiş ve yorumlanmıştır. ÖDGP sonunda deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve ölçeğin üç alt boyutundan elde ettikleri ön test ve son test puanları *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* tekniğiyle incelenmiştir. Deneysel müdahalenin etkili olup olmadığını saptamak amacıyla, iki grubun ön test – son test yeterlik algısı puanlarındaki değişme oranları arasındaki farkın anlamlılığını test eden *grup x ölçüm* ortak etki testi sonuçları özellikle dikkate alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin; aday beden eğitimi öğretmenlerinin uygun ölçme araçlarını seçme ($F_{(1-18)} = 91.858, p = .00, \eta^2 = .83$), ölçme araçlarını uygulayabilme ($F_{(1-18)} = 35.765, p < .05, \eta^2 = .66$), elde edilen verilerin değerlendirilmesi ($F_{(1-18)} = 42.036, p < .00, \eta^2 = .70$) ve sonuçta da beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ($F_{(1-18)} = 96.985, p < .00, \eta^2 = .84$) ilişkin yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır. Araştırma sonunda, ÖDGP’nin aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarında olumlu yönde değişime neden olan önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi dersi, Alternatif ölçme ve değerlendirme, Aday beden eğitimi öğretmeni, Ölçme ve değerlendirme gelişim programı

ABSTRACT

Ekmekçi, R., Arslan, Y., Ekmekçi, Y. A. Determination of Perception of Efficacy Levels Concerning Alternative Measurement and Evaluation of Senior Students' Who Have Had Teacher Education, Denizli, 2011. The aim of this study was to examine the effect of "Measurement and Evaluation Development Program (MEDP)" on perception of efficacy levels concerning alternative measurement and evaluation of senior students' who have had teacher education. In the study, pre-test – post test control group experimental design was used. The experimental group consisted of 20 preservice teachers who were senior students ($\bar{X}_{Age} = 22.90 \pm 1.58$) in Pamukkale University, School of Sport Sciences and Technology, Department of Physical Education and Sport. Preservice physical education teachers were assigned randomly into two groups as experimental (5 girls, 5 boys) and control (7 girls, 3 boys). At the beginning of spring semester of 2009-2010 academic year the "*Measurement and Evaluation Efficacy Perception Scale for Physical Education Lesson (MEESPEL)*" was applied to experimental and control groups. As experimental group was participating to the MEDP for 10 weeks, no treatment was applied to the control group. After the application of the MEDP, focus group interview was made with seven participants from experimental group. On focus group interviews, it was aimed to get preservice teachers' views on alternative measurement and evaluation in physical education. Obtained qualitative data are examined and interpreted with descriptive analysis method. At the end of MEDP post-tests were applied to. Pre-test and post-test scores of preservice teachers in the experimental and control groups of MEESPEL and three subscales were analyzed with the Repeated Measures ANOVA. In order to examine whether the experimental intervention is effective, results of group x measurement common impact test which tests the significance between the change percentages of pre-test – post-test efficacy perception scores of two groups were taken into consideration. According to results, being on different groups (experimental/control) and factors that show measurement in different time periods (pre-test/post-test); selecting appropriate measurement tools of preservice physical education teachers ($F_{(1-18)} = 91.858, p = .00, \eta^2 = .83$), application of measurement tools ($F_{(1-18)} = 35.765, p < .05, \eta^2 = .66$), evaluation of the data obtained ($F_{(1-18)} = 42.036, p < .00, \eta^2 = .70$) and as a result the common effect on efficacy perception of alternative measurement and evaluation in physical education is statistically significant. At the end of the research, the MEDP could be accepted as an important factor causing a positive change on preservice physical education teachers' efficacy perception of alternative measurement and evaluation.

Key Words: Physical education lesson, Alternative measurement and evaluation, Preservice physical education teacher, Measurement and evaluation development program

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'ye ilişkin ön test puanları	16
Tablo 2.2. Deney ve kontrol grubunda yer alan aday öğretmenlerin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanlarına ilişkin 2x4 MANOVA sonuçları	18
Tablo 2.3. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanlarına ilişkin "F", "p" ve "eta kare" değerleri	18
Tablo 2.4. BEÖDYAÖ'ye ilişkin faktör analizi sonuçları	21
Tablo 2.5. BEÖDYAÖ'ye ait döndürülmüş faktör yükleri	22
Tablo 2.6. BEÖDYAÖ'nün ölçüm modeline ilişkin istatistiksel sonuçlar	25
Tablo 3.1. Deney ve kontrol gruplarının BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	32
Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin erişim puan ortalamaları.....	33
Tablo 3.3. Bağımlı değişkenlere ait puanların her bir alt gruba ilişkin Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları	34
Tablo 3.4. Bağımlı değişkenlere ait puanların her bir alt gruba ilişkin Levene homojenlik testi sonuçları	35
Tablo 3.5. Bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin eşitliğine yönelik Box's M testi sonuçları	35
Tablo 3.6. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (UÖAS alt boyutu)	36
Tablo 3.7. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (ÖAU alt boyutu).....	37
Tablo 3.8. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (VD alt boyutu).....	38
Tablo 3.9. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (BEÖDYAÖ)	39

KISALTMALAR VE SEMBOLLER

\bar{X}	Ortalama
Ss	Standart Sapma
n	Araştırma Grubu Sayısı
Sd	Serbestlik Derecesi
p	Anlamlılık Düzeyi
α	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
X^2	Ki Kare (Chi Square)
Wilks' λ	Wilks' Lambda
η^2	Eta Kare
MANOVA	Çok Yönlü Varyans Analizi
RMSEA	Root Mean Square Error of Approximation
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
CFI	Comparative Fit Index
GFI	Goodness of Fit Index
AGFI	Adjusted Goodness of Fit Index
NFI	Normed Fit Index
$\rho_{vc(\eta)}$	Ortalama Açıklanan Varyans
ρ_{η}	Yapı Güvenirliği
λ	Standardize Parametre Değeri

1. GİRİŞ

Çağımızda eğitim sürecinden geçmemiş bir kimsenin, kendi kendini yetiştirme olanağını bulsa bile, tam olarak yeteneklerini geliştirmesi mümkün değildir. Bir insanın kendini ve ailesini geçindirecek bir iş sahibi olabilmesi; başkaları ile iyi ilişkiler kurabilmesi; ailesinin ve toplumun kendisinden beklediklerini yerine getirebilmesi için en azından temel eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir (Başaran, 1996).

Eğitim pek çok düşünür ve eğitimci tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Tanımlardaki farklılığın asıl nedeni, eğitimcilerin, farklı felsefi görüşlerden hareketle olanı değil, olması gerekeni tanımlama girişimleridir. Bununla birlikte, yine de çeşitli eğitim tanımlarının bağdaştıkları belli noktalar vardır. Farklı görüşlere sahip eğitimcilerin eğitimi bir süreç olarak görmesi, birinci iştirak noktasını teşkil eder. İkinci iştirak noktası ise, bu tanımların her birine temel teşkil eden sayıltıdadır. Buna göre birey mevcut haliyle yetersizdir ve belli ölçütlere ve telakkilere göre yeterli sayılacak bir hale getirilmelidir. Bireyin birinci halden ikinci hale geçmesi mutlaka ama mutlaka bir değişimin olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ertürk (1998), çeşitli eğitim tanımlarında yer alan üç ortak noktayı hesaba katarak eğitimin tanımını şu şekilde ortaya koymuştur: *“Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”* Bu tanımdaki “istendik” kelimesi söz konusu değişimin önceden tasarlandığını göstermek, “kasıt” kelimesi de önceden tasarlanmış bir değişikliği sadece bir tesadüf eseri olarak yaratan ve belki farkında olunmayan durumları dışarıda tutmak; böylece de kültürlenme ve eğitim arasındaki ayrımı göz önünde bulundurmak için kullanılmıştır. Senemoğlu (2007)’na göre eğitim, yaygın bir biçimde “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak kabul edilmektedir. Harrison, Blakemore ve Buck (2001)’a göre, bütün toplumlardaki eğitim amaçları aşağıdakilerden en az bir ya da daha fazlasını içermektedir: (1) Toplum ya da kültürün istediği özellikleri gençlere aktararak bu özellikleri korumak ve devam ettirmek, (2) Hem sosyal hem de mesleki olarak toplumun etkin yetişkin bir üyesi olmak için gerekli becerileri ve yeterlilikleri bireylere öğretmek, (3) Bireylere şimdi ve

gelecekte kişisel sorumluluk alanında yardım etmek ve toplumda hem bireysel hem de grup olarak, tüm potansiyellerini kullanarak işlev göstermelerini sağlamak (4) Bireylere eleştirel bir biçimde düşünmeyi, sosyal sorunları yapıcı bir biçimde değerlendirmeyi ve toplumda istenilen değişiklikleri yapacak şekilde sosyal düzeni etkilemeyi öğretmek.

Eğitim amaçları düşünüldüğünde, toplumların geleceğinin, o toplumda yaşayan bireylerin bütün yönleriyle geliştirilmesine bağlı olduğu söylenebilir. Bu nedenle fertleri fiziksel, bilişsel, duygusal ve toplumsal yönleriyle bir bütün olarak yetiştirmek modern eğitimin temel ilkelerindedir. İnsanların yaşam tarzındaki değişim doğal olarak özellikle beden eğitimi ve sporun önemini her geçen gün daha da öne çıkarmaktadır. Düzenli fiziksel etkinliklerin fiziksel, bilişsel ve duyuşsal faydaları yapılan birçok araştırmayla kanıtlanmış (Sung, 2009; O'Brien, Ginis ve Kirk, 2008; Buchman, Wilson ve Bennett, 2008; Angevaren ve diğ., 2007; Taras, 2005; Bloomfield, 2005; Penedo ve Dahn, 2005), bunun üzerine birçok sağlık organizasyonu ve ulusal anayasa, fiziksel etkinliği, beden eğitimini ve sporu teşvik etmiştir.

Gelişen teknolojinin, hızlı kentleşmenin ve diğer hayat şartlarının bireylere getirdiği bunalım ve baskıları azaltmak, bunların insan üzerindeki olumsuz fizik ve moral etkilerini hafifletmek, dolayısıyla sağlıklı bir toplum yaratmak için, beden eğitimi ve spor faaliyetlerini insan hayatında vazgeçilmez bir alışkanlık haline getirmek gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin genel eğitim ve öğretimdeki yeri ve önemi ülkemizde anlaşılmış olup Anayasamızın 59'uncu maddesinde, "*Devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur*" şeklinde ifadesini bulmuştur (MEB, 2000).

Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de beden eğitimi ve spor, ilköğretim ve ortaöğretim okulları eğitim programlarında bir ders olarak yer almaktadır. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, içeriği ve amacı değişse de yüzyıllar öncesinde de günümüzde de insan hayatındaki yerini korumayı başarmıştır. İnsan vücudunun belli amaçlar için eğitilmesi düşüncesi, insanlığın dünya üzerindeki varlığı kadar eskidir (Tayga, 1990). Kenyon ve Loy (1965)'a göre, hareket etmeyi öğrenme ve hareketler yoluyla öğrenmeyi amaçlayan beden eğitimi ve spor, genel eğitime hareketler yoluyla katkıda bulunur. Beden eğitimi derslerinin öncelikli hedefi, yetişkinlik dönemine

aktarılabacak olan aktif bir yaşam tarzını benimsetmek ve aktif olmayan bir yaşam şeklinin sonucunda ortaya çıkabilecek olan sağlık problemlerini azaltmak olmalıdır (Amerikan Hastalık Koruma ve Önleme Merkezi, 1996). Buradan hareketle, beden eğitimi dersinin amacının, sadece kısa vadede elde edilecek atletik kazanımlar için değil, aynı zamanda aktif bir yaşam tarzı için gerekli esaslara yönelik fiziksel uygunluğu geliştirmek ve çeşitli motor becerileri, sportif bilgiyi ve diğer birçok yeteneği öğretmek olduğu söylenebilir (Shepard, 2000; Sallis ve McKenzie, 1991).

Bir ders, bir kurs ya da bir öğretim ünitesi sonunda bireylerin daha önceden sahip olmadıkları bazı yeni davranışlar kazanması ya da önceki davranışlarında bazı değişimler olması beklenir (Tekin, 1991; Turgut, 1990). Eğitim işleminin tamamlanmasıyla belirlenen davranışlar eğitilenlere kazandırılmış ya da planlanan davranışlarda değişiklikler meydana gelmiş olabilir. İstenilen davranışların oluşmaması ya da istenilen düzeyde değişmemesi de olasıdır. İstenilen niteliklerde bir davranış değişikliği uygulanan eğitimin başarısına, beklenen davranış değişikliğinin gerçekleşmemesi de başarısızlığına kanıttır (Turgut, 1990). Eğitim, girdi, süreç, çıktı ve kontrol öğeleri olan bir süreç olarak ele alındığında, bu süreç sonunda istendik davranışların ortaya çıkıp çıkmadığını veya ne derece gerçekleştirildiğini ortaya çıkarma, öğrenme güçlüklerini saptama, eğitim programlarının, yöntem ve tekniklerinin etkililiğini belirleme, öğrencileri yönlendirme ve benzeri amaçlara dönük yapılan değerlendirmelerin hepsi geçerli ve güvenilir ölçme sonuçlarına dayanır (Atılgan, Kan ve Doğan, 2007). Hem genel anlamda eğitimin, hem de beden eğitimi dersinin, bireylerin davranışlarında istendik değişiklikler oluşturmayı amaçladığı göz önünde bulundurulursa, eğitim sürecinden geçmiş bireylerin istendik davranışları kazanıp kazanmadığını belirlemek için ölçme ve değerlendirmeye gereksinim duyulur.

Ölçme ve değerlendirme kavramları sıklıkla aynı anlamda kullanılarak birbiriyle karıştırılan kavramlardır. Bunun temel nedenlerinden birisi ölçme ve değerlendirmenin uygulamada eş zamanlı yapılması; diğeri ise değerlendirmenin ölçme sonuçlarına dayanıyor olmasıdır (Atılgan, Kan ve Doğan, 2007). Ölçmenin en sınırlı tanımı *“bir büyüklüğün gözlenip aynı cinsten bir birimle gösterilmesidir”*. Diğeri bir tanımı ise, *“bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir”* (Bahar ve diğ., 2008; Atılgan, Kan ve Doğan, 2007; Tekin, 1991; Turgut, 1990). Değerlendirme *“ölçümlerden sonuç çıkarma”* ve *“ölçülen*

birey ya da nesnelere hakkında bir değer yargısına varmaktır” (Atılđan, Kan ve Doğan, 2007). Değerlendirme “*ölçme sonuçlarının bir ölçüt ya da ölçütler takımıyla karşılaştırılarak birey ya da nesnelere ölçülen özellikleri hakkında bir karar verme sürecidir*” (Bahar ve diğ., 2008; Atılđan, Kan ve Doğan, 2007; Tekin, 1991; Turgut, 1990). Ölçme betimleyici bir işlemdir; bir sonuç veya özelliğın nesnel olarak niceliğini belirlemek için kullanılır. Değerlendirme bir yargılama işlemdir; iki şeyin karşılaştırılmasına dayanır. Bunlardan biri ölçme veya diğer gözlem yollarından elde edilen verilerdir; diğeri ise değer yargılarımıza bağlı, yani istenilene veya beklenilene ifade eden, norm veya ölçüt (kriter) kabul ettiğimiz ölçülerdir. Gözlem verileri beklenen ölçüleri tuttuğu oranda sonuç başarılı, yoksa başarısız demektir. Kısacası, ölçme verileri değerlendirmeye anlam kazanmakta, iyi ve güvenilir bir değerlendirme ise ölçme verilerine ihtiyaç göstermektedir; yani iki işlem birbirinin tamamlayıcısı sayılabilir (Yıldırım, 1999).

Değerlendirme kesin olarak bir “ölçme sonucu” ile bir “ölçüt” gerektirir. Ölçüt, değerlendirilecek grup dikkate alınmadan önceden kesin olarak belirtilirse “*mutlak ölçüt*”, grubun ortalama başarısı gibi grubun başarısından çıkarılan bir norm ise “*bağıl ölçüt*” adını alır. Mutlak ölçüte göre yapılan değerlendirmelere “*mutlak değerlendirme*”, bir norm ya da bağıl ölçüte göre yapılan değerlendirmelere ise “*bağıl değerlendirme*” adı verilir (Atılđan, Kan ve Doğan, 2007). Değerlendirmenin hatasız ya da az hatalı olması, değerlendirmede kullanılan ölçümlerin, değerlendirme maksadıyla ilgili ve o maksat için yeterli olmasını ve uygun bir ölçüt seçilmesini gerektirir (Tekin, 1991).

Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin temel amacı “*farkları*” görebilmektir. Bireyin, eğitimin başındaki durumu ile sonundaki durumu arasındaki fark yapılan işlemin etkililiğini ortaya koymaktadır. Bloom ve diğ. (1971), öğretim ve değerlendirmenin, istendik davranışın oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki unsuru olduğunu belirterek bu gerçeği dile getirmekte, değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında karar vermenin olanaksızlığını ortaya koymaktadırlar. Bilen (2002)’e göre, eğitim, bireyin davranışında istendik değişiklik oluşturma süreci ise değerlendirme de, bu türden davranış değişmelerinin, daha önce belirlenen ölçütlerin ışığında oluşup oluşmadığını ortaya çıkarma sürecidir.

Melograno (1999)’ya göre beden eğitiminde ölçme ve değerlendirme, bir öğrenen olarak öğrencinin gelişimi hakkında kanıt toplama işidir. Ona göre ölçme ve

değerlendirmenin amaçları çeşitlidir: (a) düzeltilmesi gereken var olan yetenekleri belirleyerek tanımlamak ve istenilen yeteneklerin var olup olmadığını belirlemek, (b) öğrencinin sorumluluk duygusunu artırmak için onu güdülemek, (c) öğretimsel kararlar vermek, (d) periyodik başarıyı belirleyerek kayıt altına almak, raporlandırmak ve süreç hakkında bilgi toplamak. National Association for Sport Physical Education (NASPE)(2005), beden eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin şu olanakları sağladığını belirtmektedir: (1) Her bireye odaklanmak için özel fırsatlar, (2) her öğrencinin belirlediği kişisel amaçlara rehberlikte özel geribildirim, (3) öğretimin etkililiğine yönelik geribildirim, (4) programın tamamının etkililiğine yönelik geribildirim, (5) öğrencinin eğitimsel ihtiyaçları için önemli geribildirim, (6) gelecekteki planlamaya rehber olacak bilgi ve (7) ailelerin ve yöneticilerin gözlerinde güvenilirlik. Townsend ve Rairigh (2002), beden eğitimine uygun ölçme ve değerlendirmenin, öğrenci performansı hakkında bilgi toplama, tanımlama ve bu bilgiyi niceleme basamaklarını içerdiğini belirtmektedirler. Harrison, Blakemore ve Buck (2001), ölçme ve değerlendirmeyi öğrenci başarısının seviyesi hakkındaki bilginin çok çeşitli kaynaklardan elde edilmesi ve organizasyon süreci olarak tanımlamaktadırlar. Bu bilgi daha sonra öğrenciler hakkında eğitimsel kararlar almak için öğretmenler, öğrenciler ve aileler tarafından kullanılacaktır. Araştırmacılara göre planlama, öğretim ve ölçme ve değerlendirme öğrenmenin vazgeçilmez ve birbirine bağlı bileşenleridir.

Beden eğitiminde ölçme ve değerlendirme temel olarak iki ana kategoriye ayrılmakta, “*geleneksel ölçme ve değerlendirme*” ve “*alternatif ölçme ve değerlendirme*” şeklinde adlandırılmaktadır. Geleneksel ölçme ve değerlendirme beden eğitimi derslerinde yıllardır kullanılmaktadır. Bu ölçme ve değerlendirme biçiminde testlerin sonuçları öğrenci öğrenimini değerlendirmede kullanılan en temel veridir. Beden eğitiminde, bu veriler genellikle tamamı ders notunu belirlemede kullanılan, “*özel oyun ve spor dalları için kurallar formundan*”, “*beceri test sonuçlarından*” ve “*öğretmen gözlemlerinden*” gelmektedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme ise, geleneksel tekniklerle sağlanan öğrenmelerden oldukça farklı olan bilgiler için geliştirilmiştir. Bugün, alternatif ölçme ve değerlendirme terimi, tam olarak aynı şey olmamalarına rağmen, genellikle “*gerçekçi (authentic) ölçme ve değerlendirmeye*” yer değiştirerek kullanılmaktadır. Alternatif ölçme ve değerlendirme standartlaştırılmış geleneksel testlerde kullanılmayan diğer araçları [*öğrenci ürün dosyası (portfolio), öğrenci günlüğü, etkinlik çizelgesi (log), dereceli*

puanlama anahtarı (rubric) ve rol oynama vb.] öğrenci öğrenimi ve program hedeflerinin başarısı hakkında kanıt toplamak için kullanmayı kapsamaktadır. Alternatif ölçme ve değerlendirme, değerlendirmenin oyun sırasında çocuğun koşu adımının analizi ya da öğrenciye zaman içinde değişen ve gerçekten kullanılan bir fiziksel uygunluk planı yapılması gibi gerçek yaşamla ilişkili kurulumlarda yer alması durumunda “gerçekçi ölçme ve değerlendirme” olmaktadır. Unutulmamalıdır ki, hiçbir ölçme ve değerlendirme tekniği temelde diğerinden daha üstün değildir. Bunlar basitçe öğrenme hakkındaki farklı türden bilgiler için üretilir. Bireysel durumlar için kullanılacak en iyi ölçme ve değerlendirme şekline karar verme işi öğretmene kalmaktadır (Lacy ve Hastad, 2006; NASPE, 2005; Baumgartner ve diğ., 2003; Lund ve Kirk, 2002).

Doğru bir şekilde ölçme ve değerlendirme yapmak için, öğrenci gelişimi hakkındaki güvenilir bilgiyi almayı sağlayacak çeşitli araçlara başvurulmalıdır. Doğal olarak, kullanılan araçlar, her öğrencinin yeteneğine ve yaşına uygun biçimde uyarlanmalıdır. Beden eğitimi derslerinde çok sık kullanılan geleneksel ölçme ve değerlendirme formlarından bazıları şunlardır (Lacy ve Hastad, 2006; Gronlund, 2006; NASPE, 2005; Baumgartner ve diğ., 2003; Lund ve Kirk, 2002; Harrison, Blakemore ve Buck, 2001; Chepko ve Arnold, 2000; Mohsen 1998):

Öğretmen Gözlemi: Belki de beden eğitimi derslerinde kullanılan en genel ölçme ve değerlendirme şekli, öğretmenlerin, becerileri uygularken, oyunlar oynarken ya da sınıfta sorulara cevap verirken öğrencileri gözlemesiyle gerçekleşir. Bu gerçekçi bir değerlendirme değildir; fakat öğretmene öğrenmenin gerçekleştiğine dair bazı ipuçları sağlar.

Standartlaştırılmış Beceri Testleri: Beden eğitimi programındaki birçok spor dalı öğrencilerin performans yeteneklerini değerlendiren standartlaştırılmış beceri testlerine sahiptir. Bu testlerin çoğu her spor dalı için gerekli olan bazı becerileri ölçen durağan testlerdir. Durağan test oyun dışı performansta öğrenci yeteneğini belirlemek için becerilerin sanal gösterimini kullanır. Teniste duvar çalışmaları ve karmaşık görevlerde öğrencilerin raketle topa vurmasını isteyen testler durağandır (teniste doğru servis atma testleri gibi). Standartlaştırılmış testler her zaman geçerli değildir; fakat bunları kullanacak öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme amaçlarına yönelik olarak testlerin sınırlılıklarını anlamış olmaları beklenmektedir. Bu sınırlılıklar, bu

testlerin iyi bir oyunda gereken becerilerin bir bölümünü ölçtüğü ve bu becerilerin de oyun dışı durumlarda ölçüldüğüdür.

Fiziksel Uygunluk Testleri: Beden eğitimi ve spor alanı, çocukların ve gençlerin birçok fiziksel uygunluk parametresinin test edildiği uzun bir geçmişe sahiptir. Yıllar boyunca okul programları için birçok standartlaştırılmış test bataryası geliştirilmiştir. Günümüzde kullanılan en önemli testler, The Cooper Institute for Aerobic Research tarafından geliştirilen Fitnessgram protokolü ve President's Council on Physical Fitness and Sports tarafından geliştirilen President's Challenge testidir. Uygun bir yönetimle bu testler, öğrencilere aynı cinsiyet ve yaştaki akranlarına nazaran kendi fiziksel uygunluk seviyelerini belirleme konusunda yardımcı olacak sonuçları sağlayabilir. Fiziksel uygunluk testlerine yönelik en önemli iki kriter testlerin geçerliliği ve uygun kullanım protokolüdür. Öğrencilere fiziksel uygunluk testlerini bağımsız ve resmi olmayan (informal) bir şekilde uygulamaları öğretilmelidir. Kendini test etme olanakları, yaşamları süresince, kendi sağlığa ilişkin fiziksel uygunluk programlarını düzenlemeleri için çocukları hazırlamada oldukça önemlidir.

Yazılı Sınavlar: Birçok öğretmen beden eğitimi dersinde öğrencilerin bilişsel bilgilerini değerlendirmek için yazılı sınavları kullanır. Bu sınavların neredeyse tamamı kendi programlarında bu testleri kullanan öğretmenler tarafından geliştirilmiştir. Yazılı sınavlar birçok formatta sorular ve problemler içerebilir: Çoktan seçmeli, kısa cevaplı, eksik tamamlamalı, eşleştirme, diyagram çizme ve açık uçlu sorular. Çoktan seçmeli ve doğru-yanlış gibi nesnel testlerin, yürütülmesi az zaman gerektirir ve puanlaması kolaydır. Kısa cevaplı sınavlar ve açık uçlu sınavlar gibi öznel testler, öğrencinin anlamasıyla ilgili daha derin bilgi sağlamaktadır. Her türden soru ve problem, öğrencilerin farklı yollarla bilgilerini göstermelerini ve öğretmenin farklı türde değerlendirme bilgileri edinmesini sağlar.

Eğitimsel ölçme ve değerlendirme son yıllarda çok fazla reforma uğramıştır. Bu reformlardan bazıları geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin eksik yönlerinin üstün yönlerini geçtiğine inanan profesyoneller tarafından yürütülmektedir. İkinci bir faktör de geleneksel tekniklerle değerlendirilemeyecek yeni beden eğitimi öğrenme çıktılarının çeşitliliği ve faaliyet alanının genişlemesidir. Bu yaklaşıma alternatif ölçme ve değerlendirme denilmektedir. En basit anlamda alternatif ölçme ve değerlendirme, geleneksel ölçme ve değerlendirme olarak tartışılan türden "*farklı olanlar*" anlamına gelmektedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme dört ilkeye

dayanmaktadır: (a) Bilgi çeşitli yollarla gösterilebilir. Tüm bu yollar öğrencinin öğrenimini işaret etmede geçerli olabilir. (b) Öğrenme süreci, değerlendirilecek öğrenme çıktılarının kendisi kadar önemlidir. (c) Farklı türde öğrenme hedefleri, farklı türde değerlendirmeleri gerektirir. (d) Özellikle bilişsel alandaki üst düzey öğrenmeler geleneksel tekniklerle mümkün olmayan yaratıcı değerlendirmeleri gerektirmektedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ait bileşenler, bu yöntemlerin teorik esaslarını ve yeterince özenli hazırlanan süreçlerini vurgulamaktadır. Bu teknikler süregelen birçok beden eğitimi programında gerçekleşen farklı öğrenme türlerini değerlendirmeye yönelik mantıklı yollar sunar (NASPE, 2005).

Günümüzde beden eğitimi derslerinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme formları şunlardır (Lacy ve Hastad, 2006; Gronlund, 2006; NASPE, 2005; Baumgartner ve diğ., 2003; Lund ve Kirk, 2002; Chepko ve Arnold, 2000; Harrison, Blakemore ve Buck, 2001; Wilson ve Roof, 1999; Mohnsen 1998):

Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolio): Öğrenciler belirli bir konu ya da kavrama (örn, olimpiyatlar) ait bilgilerini gösteren çeşitli türlerdeki nesnelere (fotoğraflar, kasetler, karalamalar, gazete makaleleri) toplar ve organize eder. Öğrenci ürün dosyası için organize edilmiş bir konuyu tanımlama süreci ve nesne toplama en az öğrenci ürün dosyasında toplanan final içeriği kadar önemlidir. Öğrenci ürün dosyaları, öğrenci gelişimini çok iyi sergiledikleri için, öğrencilerin benlik algılarına ait duyguları yapılandırmada güçlü bir yoldur. Bu duygular öğrencileri öğrenmeye yeterli olduklarına ve katılım için yetenekli olduklarına inandıran duygulardır. Her öğrencinin başarısına ve gelişimine ait daha bütüncül bir öğrenci ürün dosyası oluşturmak için geniş çeşitlilikteki değerlendirme ve görevlendirmelerden seçim yapılmalıdır. Periyodik olarak yapılan fiziksel uygunluk test sonuçları; fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişimi gösteren dereceli puanlama anahtarları; günlük girişleri ve projeler öğrenci ürün dosyalarında yer alabilir. Öğrenci ürün dosyaları, uzun dönem gelişimi ve kalıcı problemleri izlemeyi olanaklı kılmak için öğrencilerle birlikte sınıftan sınıfa, okuldan okula gidebilir.

Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric): Alternatif ölçme ve değerlendirmenin köşe taşı, öğrencilerin gösterdikleri öğrenme kalitesini ortaya çıkarmak için kullanılan dereceli puanlama anahtarları oluşturmaktadır. Dereceli puanlama anahtarları zaman içerisinde öğrencinin değerlendirmedeki performans ölçütünü onaylar ve tamamlanan görevde öğretmenin düşüncelerinin temeli olarak çalışır.

Dereceli puanlama anahtarı, öğrenci performansı hakkında karar vermek için kullanılan ölçütleri tanımlayan bir puanlama aracıdır ve öğrenimin kalitesini; gelişim ölçütüne bağlı olarak tanımlayıcı ifadelerle (“acemi”, “orta düzey”, “ileri düzey” veya “tamamlanmadı”, “tamamlanmak üzere”, “tamamlandı”) ya da sayısal değerlere (1/zayıf, 2/kabul edilebilir, 3/iyi, 4/mükemmel) dönüştürür.

Projeler: Öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemi olan proje, bireysel ve grup etkinlikleri için uygundur. Bilimsel süreç ve bilimsel düşünme becerilerinin, yaratıcılığın, iletişimin, eleştirel düşünmenin, ilgi ve motivasyonun geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Projelerde bir takım temel ortak noktalar vardır. Bunlar; bir konunun seçilerek problemin tanımlanması, bu problemi cevaplayabilmek için kullanılan yöntem, yöntem sonucunda elde edilen bulgular, bulguların yorumlanmasını içeren son bölüm.

Performans Görevi: Performans görevleri ile öğrencilerin üst düzey zihinsel becerileri ölçülebilir ve performanslarındaki gelişim izlenebilir ve öğrencilerin kendi yetenek ve ilgilerini açığa çıkarmak için fırsatlar sunar. Performans görevleri öğrencilere teker teker verilebileceği gibi grup olarak da verilebilir. Öğrencilere verilecek performans görevleri devinimsel, fiziksel, bilişsel, duygusal ve toplumsal alanlara ilişkin olabilir. Performans görevleri verilirken öğrencilerin gelişim seviyeleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin yapmakta zorlanacakları ve onların seviyelerini aşan performans görevleri amacını aşacak ve istenmeyen sonuçlara neden olacaktır.

Multimedya Sunumlar: Öğrenciler bireysel ya da takım olarak sınıfa iki ya da daha fazla tür teknolojik araçla bir sunum yaparlar. Ya da öğrencilerden özel bir spor dalına özgü herhangi bir pozisyondaki oyuncu için öğretici bir CD hazırlamaları istenir.

Etkinlik Çizelgesi: Öğrenciler, sürdürmekte oldukları etkinlik programlarındaki haftalık fiziksel etkinliklerini bir çizelgeye kaydederler. Çizelge tüm etkinlikleri, her biri için harcanan süreyi ve her biri için gerekli çabanın düzeyini de içerir.

Kişisel Günlük: Öğrenciler beden eğitimi derslerine ve diğer fiziksel etkinliklere katılım süresince ne hissettiklerini ve ne düşündüklerini kaydederler.

Rol Oynama: Öğrenciler genişletilmiş bir sürede bir role ilişkin kararları, sorumlulukları ve ihtiyaç duydukları bilgiyi öğrenmek için rolü gerçekmiş gibi oynarlar. Rol oynama, öğrencileri değerlendirmek için resmi olmayan bir yoldur. Rol oynama,

esas olarak duyuşsal alanı değerlendirmek için kullanılmalı, fakat bilişsel olarak, bilgi ve kavrama düzeyine ilişkin ipuçları ortaya çıkarabileceği de unutulmamalıdır. Etkili bir rol oynama yaratmak için, öğrencilerin rollerini, sosyal durumların bir kopyası ya da fiziksel uygunlukla ilgili bir psikolojik ikilem olarak algılamalarını sağlamak gerekmektedir.

Sözlü Sınav: Öğrencilere cevaplamak ve açıklamak için yüksek düzeyde bilgi isteyen sorular yöneltilir. Örnek sorular, "Futbol oyununda alan savunmasının avantaj ve dezavantajları nelerdir?" ya da "Egzersiz öncesi, sırası ve sonrasında sıvı alımı neden önemlidir?" olabilir.

"Göster ve Anlat" Sunumları: Öğrenciler sınıf haricinde bazı araştırma ve uygulamalar yaparlar ve öğrendiklerini sınıfa sunarlar.

Görüşme: Öğrenciler diğer öğrencilerle, aile üyeleriyle ya da toplum üyeleriyle, öğrencilikleri sırasında beden eğitimi derslerinin nasıl olduğuna ilişkin görüşme yaparlar.

Performans Kontrol Listeleriyle Öğretmen Gözlemi, Akran Gözlemi ve Kendini Gözlem: Öğrencilere öğretilen bir dizi doğru performans ipucu bir kontrol listesinde listelenir. Öğretmen veya sınıf arkadaşı öğrencinin uygulaması sırasında onu gözler ve doğru yapılanlara işaret koyar. Ya da bir öğrenci, uygulaması sırasında kendini videoya kaydeder ve bu kaydı seyrederek kendini kontrol eder.

Açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, alternatif ölçme ve değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel ölçme ve değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar. Geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre daha "gerçekçi" ve öğrenci merkezlidir. Ürün kadar sürecin de değerlendirmesini dikkate alan alternatif ölçme ve değerlendirmelerde öğrencilerin yüksek düzeydeki düşünceleri, problem çözme ve yaratıcılıkları ön plana çıkarılır. Değerlendirmedeki bu değişiklikler birçok açıdan öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmasını ve öğrendikleriyle gurur duymasını sağlayabilir. Alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamalarını savunanların birçoğu, bunun, öğrenci performansını ölçmede daha geçerli ya da daha doğru sonuçlar veren bir yöntem olduğunu savunmaktadırlar (Bahar ve diğ., 2008).

Beden eğitimi dersi öğretim programlarında hedeflenen öğretim sürecinde fiziksel, devinişsel, duygusal ve toplumsal gelişim alanlarındaki kazanımların ölçülüp değerlendirilmesi gerekmektedir. Programların amacına ulaşıp ulaşmadığının

kontrolü için ölçme ve değerlendirmenin, öğrenen merkezli ve yapılandırmacı bir yaklaşımla ele alınması gerektiği belirtilmektedir. Yeni beden eğitimi programının ölçme ve değerlendirme sürecinde “öz değerlendirme”, “akran değerlendirme”, “grup değerlendirme”, “tutum ölçekleri”, “gözlem formları”, “kontrol listeleri”, “dereceli puanlama anahtarları”, “proje ve performans görevleri” ve “öğrenci ürün dosyaları” gibi alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı önerilmektedir. Programlarda yer alan kazanımların birçok farklı alandan olması nedeniyle öğretmenlerin farklı türdeki ölçme araçlarını bilmeleri, geliştirmeleri, kullanmaları ve sonuçları değerlendirmeleri gerekmektedir (MEB, 2007; MEB, 2008).

Yeni öğretim programlarıyla birlikte yapılandırmacı yaklaşımla işlenen beden eğitimi derslerinde öğretmen-öğrenci hatta aile işbirliğiyle, sürece ve ürüne birlikte odaklanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının işe koşulması söz konusu olmuştur. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında yer alan ölçme ve değerlendirme derslerinin, daha özelden de alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin, yetersiz düzeyde işlendiği; dolayısıyla aday öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik eksik bir donanımla mezun olup alanda çalışmaya başladığı; donanımla ilgili bu eksikliklerin öğretmen adaylarının yeterlik algılarını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Yani aday öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme dersleri sonunda, alanda uygulayabilecekleri ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımına ilişkin olumsuz düşüncelerinin olduğu ve kendilerini yeterli hissetmedikleri düşünülmektedir. Bu durum araştırılması gereken bir konu olarak ön plana çıkmış ve araştırmamızın temel amacını oluşturmuştur. Yeterli teorik bilgi ve uygulama olanağı sunulan aday beden eğitimi öğretmenlerinin (deney grubu) sözü edilen alanlara ilişkin yeterlik algılarının, hiçbir müdahale yapılmayan aday beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarına oranla olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, insanların yaşadıkları olaylar karşısındaki durumlarının “algı-tutum-davranış” üçlemesinden oluştuğu söylenebilir. Algılama olmadan öğrenme, öğrenme olmadan tutum, tutum olmadan davranış olmaz. Bireyin olaylar karşısında sergilediği tutum, onun muhatap olduğu olaydan ne anladığı ile ilişkilidir. Psikolojide “algı (perception)” olarak ifade edilen bu durum, çevredeki uyarıcıların duyu organlarında oluşturduğu uyarımların beyne iletilmesi, beyinde düzenlenmesi ve bir anlam kazanması olarak tanımlanmaktadır (İslamoğlu, 2003;

Doğan, 1987). Algılama bilincin ilk ögesidir. Bu nedenle yalnız psikologların değil, filozof ve fizyologların da başlıca ilgi alanlarından biri olagelmıştır. Edmund Husserl “bilinçli yaşamın temelinde, dış dünyadaki nesnelere insanda varolan açık ya da gizil önelgilere sunulmasının, yani “algılanarak” önelgiler kütesine katılmasının olduğunu söylemektedir (Akt. Tolan, İsen ve Batmaz, 2001).

Eğitimin sürecinde de algılama oldukça önemlidir. Sönmez (2001), eğitim hedeflerini basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı olarak sıralamaya *taksonomi* adını vermiş ve bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alana ilişkin tüm taksonomilerin ilk aşamasının algılama olması gerektiğini belirtmiştir. Buradan hareketle, belirtilen alanlardaki tüm öğrenmelerin öncelikle algılamaya bağlı olduğu yorumu yapılabilir. Bireyin bir nesneyi bir fikri ya da olayı algılayabilmesi için duyu organları ile onu görmesi, duyması, koklaması tatması ya da hissetmesi gerekir. Algılama hiçbir zaman fotoğraf makinesi ile resim çekmeye benzemez. Algı daima bireyin özelliklerinden bir şeyleri kapsar. İnsan gördüğü ya da duyduğu her şeyi algılamaz. Aynı şeyi gören ya da duyan iki kişi, bunu farklı biçimde algılayıp yorumlayabilir (İslamoğlu, 2003). Bu farklılığın nedenleri arasında, “algılayana bağlı özellikler (istekler, ihtiyaçlar, duygular)”, “algılayanın bilgi düzeyi”, “algılayanın motivasyon düzeyi”, “algılayanın ruhsal durumu”, “objeye ve ortama bağlı özellikler” ve “kişiye bağlı algılama sorunları” sayılabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2004).

Özetlenecek olursa, algılama bir nesneye, mesaja ya da ortama dikkat edilerek başlar. Daha sonra birey nesne, mesaj ya da ortamı mevcut bilgi ve deneyimleri ile öğrenmeye çalışır. Mesaj, nesne ya da ortam mevcut bilgi ve yaşantılarla anlaşılıp yorumlanamıyorsa, yeni bilgi kaynakları kullanılarak yorumlanmaya çalışılır. Böylece hafızaya yerleştirilen yeni yorum ilerde kullanılmak üzere bekletilir. İslamoğlu (2003)’na göre, algılama, zamanla sınırlı geçici bir birikim olma özelliğine sahiptir. Algılamanın geçici özelliği, onun zamanla sönmeye, değişmeye ya da unutulmaya dönük olması demektir.

Buradan yola çıkarak, algılayanın bilgi düzeyi ve ortama bağlı özelliklerde yapılacak bazı değişikliklerin mevcut algı düzeyini tamamen söndürebileceği ya da olumsuz ise olumlu, olumlu ise olumsuz yöne doğru değiştirebileceği söylenebilir. Literatürde algının değişim süresine ilişkin net bilgilere ulaşılamamış; ancak algıyla ilgili verilen bilgiler ışığında araştırmamızda deney grubuna uygulanacak müdahale

süresinin algı değişimi için yeterli bir süre olacağı öngörölmüştür. Verilen bilgilerden hareketle, aday öğretmenlerin bilgi düzeylerinde ve beden eğitimi dersi ölçme ve değerlendirme ortamlarında yapılacak değişikliklerin [*deney grubunda yer alan aday öğretmenlere uygulanacak müdahalenin (10 hafta ÖDGP ve üç derslik alan uygulaması*], aday öğretmenlerin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarını olumlu yönde etkileyeceği düşünölmektedir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, “Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı”nın, formasyon eğitimi alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin (dördüncü sınıf) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları üzerine etkisini incelemektir.

1.2. Problem

Aday beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları, “Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı”nda yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Alt Problem

1. Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı sonrasında deney ve kontrol gruplarının beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin **yeterlik algısı erişi ortalamaları** arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Denence

1. Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı sonrasında deney ve kontrol gruplarının beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin **yeterlik algısı erişi ortalamaları** arasında anlamlı bir fark vardır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Araştırmanın yapılacağı, Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği Programı ile,

- Formasyon eğitimi alan aday öğretmenlerin (dördüncü sınıf) alan uygulaması (staj) yaptıkları Denizli il merkezinde yer alan Mehmetçik İlköğretim Okulu”, “Pakize Suzan Özkardeş İlköğretim Okulu” ve “Arif Yalınkaya İlköğretim Okulu ile,
- Araştırmanın yapıldığı 2009-2010 öğretim yılı ikinci (Bahar) dönemi ile,
- Araştırma yapılan 20 (12 kız, 20 erkek) aday öğretmen ile,
- “Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı”nın 10 haftalık teorik ve uygulamalı içeriği ile,
- Aday beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

İstenmedik değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkileyeceği düşünülmektedir.

1.7.Tanımlar

Beden Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algısı: Aday öğretmenin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme, uygun ölçme aracının seçilmesi, ölçme aracının uygulanması ve verilerin değerlendirilmesi konularına ilişkin genel yeterlik algısının, 31 maddeden oluşan Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği ile değerlendirilmesi.

Alternatif Ölçme ve Değerlendirme: Standartlaştırılmış geleneksel testlerde kullanılmayan diğer araçları [*öğrenci ürün dosyası (portfolio), öğrenci günlüğü, etkinlik çizelgesi (log), dereceli puanlama anahtarı (rubric) ve rol oynama vb.*] öğrenci öğrenimi ve program hedeflerinin başarısı hakkında kanıt toplamak için kullanmaktır.

2.YÖNTEM

2.1.Deney Deseni

Araştırmada ön test - son test kontrol gruplu deney (ÖSKD) deseni kullanılmıştır. ÖSKD deseninde katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülmektedirler. ÖSKD, bir ilişkili desendir. Çünkü, aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarına ait ölçümlerin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı, ÖSKD karışık bir desendir (Büyüköztürk, 2007). Araştırmamızda uygulanan deney deseni aşağıdaki şekilde verilmiştir:

		ÖN TEST		SON TEST
G_D	R	G_1	ÖDGP	G_3
G_K	R	G_2		G_4

Şekil 3.1. Araştırma deseni

Şekil 3.1’de verilen deney deseninde, G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; R, araştırma gruplarının gruplara yansız olarak atandığını; G_1 ve G_3 deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini; G_2 ve G_4 , kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini, ÖDGP (Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı) ise deney grubundaki bireylere uygulanan bağımsız değişkeni göstermektedir.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunda yer alan aday öğretmenler, “ölçme ve değerlendirme” dersini üniversite öğrenimlerinin ikinci yılında (dördüncü dönem) almaktadırlar. Üç kredilik (Teori: 3; Uygulama: 0) bir ders olan ölçme ve değerlendirme dersinde uygulama bölümü bulunmamakta ve derslerin tamamı teorik olarak işlenmektedir. Bu dersin içeriğinde genel olarak; “ölçme ve değerlendirmenin yeri ve önemi”, “ölçme ve

değerlendirmede temel kavramlar”, “bazı istatistiksel teknikler (merkezi yığılma ve yayılma ölçülürleri)”, “güvenirlik”, “geçerlik”, “çoktan seçmeli testler”, “doğru/yanlış testleri”, “kısa cevaplı sınavlar”, kavram haritaları”, öğrenci ürün dosyası puanlama ölçekleri”, “öz değerlendirme” ve “duyuşsal özelliklerin ölçülmesi (anket, gözlem vb.)” gibi konulara yer verilmektedir. Ölçme ve değerlendirme ders içeriği çoğunlukla teorik derslerde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme araçlarına odaklanmakta, yeni beden eğitimi programlarında kullanılması önerilen, özellikle alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik konular içerikte yer almamaktadır.

Araştırma grubunu, Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 20 aday öğretmen (12 kız, 8 erkek) oluşturmaktadır. Araştırma grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenleri deney ve kontrol olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Aday beden eğitimi öğretmenleri deney ve kontrol gruplarına rastgele olarak atanmışlardır. Deney grubu 10 (5 kız, 5 erkek), kontrol grubu 10 (7 kız, 3 erkek) aday öğretmenden oluşmuştur. Araştırmaya katılan aday öğretmenlerin yaş ortalaması $\bar{X}_{Yaş} = 22.90 \pm 1.58$ 'dir. Deney ve kontrol gruplarının denkliliği yapılan ön test aracılığıyla belirlenmiştir.

2.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Denkliliğini Belirlemek için Yapılan İşlemler

Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin denkliliği, “Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (Şirin, Çağlayan ve İnce, 2009)” ön test verilerinden yararlanılarak belirlenmiştir. Buna göre aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algı puanlarının deneysel çalışma öncesi denk olup olmadığı incelenmiştir. Ölçeğin uygulanması sonucu elde edilen ön test puan ortalamaları Tablo 2.1’de verilmiştir.

Tablo 2.1. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ’ye ilişkin ön test puanları

BAĞIMLI DEĞİŞKENLER	DENEY GRUBU					KONTROL GRUBU				
	n	Min	Maks	\bar{X}	Ss	n	Min.	Maks.	\bar{X}	Ss
Uygun ölçme araçlarını seçme	10	26.0	45.0	39.4	5.68	10	33.0	54.0	41.2	7.94

Ölçme aracını uygulama	12.0	30.0	22.0	5.88	17.0	29.0	23.8	4.04
Verilerin Değerlendirilmesi	14.0	37.0	35.8	7.03	17.0	45.0	34.2	8.29
Ölçeğin geneli (BEÖDYAÖ)	56.0	103.0	97.2	15.40	62.0	121.0	99.2	13.6

Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday öğretmenlerin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algısı bakımından denk olup olmadığını test etmek amacıyla, aday öğretmenlerin BEÖDYAÖ'den ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ön test puanlarına 2x4 MANOVA uygulanmıştır. Deney ve kontrol olmak üzere iki grup, bağımsız değişkeni; ölçeğin geneli ile uygun ölçme araçlarını seçme, ölçme aracını uygulama ve verilerin değerlendirilmesi alt boyutları ise bağımlı değişkenleri oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanların normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro Wilk testi ile belirlenmiştir. Analiz sonucu, ölçeğin geneli ($W= 0.969$; $p= .074$) ile uygun ölçme araçlarını seçme ($W= 0.900$; $p= .061$), ölçme aracını uygulama ($W= 0.956$; $p= .162$) ve verilerin değerlendirilmesi ($W= 0.881$; $p= .263$) alt boyutlarından elde edilen puanların normal dağılım gösterdiği bulunmuştur.

Bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin eşit olup olmadığı Box's M testi ile belirlenmiştir. Box's M testi sonuçlarına göre ($Box's M = 14.044$, $F = 1.060$, $p = .390$) kovaryans matrislerinin eşit olduğu bulunmuştur. Buna göre, MANOVA'nın temel varsayımlarından olan kovaryans eşitliğinin sağlandığı söylenebilir (Kalaycı, 2006).

Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanlarına ilişkin varyansların homojenliği Levene testi ile sınanmıştır. Test sonucuna göre, aday öğretmenlerinin ölçeğin geneline ilişkin puanlarının [$F_{(1,18)} = 0.487$, $p = .494$], uygun ölçme araçlarını seçme alt boyutuna ilişkin puanlarının [$F_{(1,18)} = 5.060$, $p = .437$] ölçme aracını uygulama alt boyutuna ilişkin puanlarının [$F_{(1,18)} = 0.752$, $p = .494$] ve verilerin değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin puanlarının [$F_{(1,18)} = 4.316$, $p = .052$] varyanslarının homojen olduğu belirlenmiştir.

2x4 MANOVA testi öncesi gerekli olan temel varsayımların yerine geldiğine ilişkin yukarıdaki kanıtlar toplandıktan sonra, deney ve kontrol gruplarındaki aday beden eğitimi öğretmenlerinin, alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik

algısı bakımından denk olduklarına ilişkin hipotezi test etmek amacıyla Wilks' Lambda testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 2.2.'de verilmiştir.

Tablo 2.2. Deney ve kontrol grubunda yer alan aday öğretmenlerin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanlarına ilişkin 2x4 MANOVA sonuçları

BEÖDYAÖ	Wilks' λ	F (1,18)	p	η^2
	0.093	24.026	.224	.086

Wilks' Lambda testi, negatif değerli bir testtir. Wilks' Lambda değeri azaldıkça, faktör etkisinin modele katkısının arttığı düşünülür (Kalaycı, 2006). Bu test için p değeri .05'ten küçük olduğu durumlarda H_0 hipotezi reddedilir, yani bağımlı değişkenlere göre gruplar arasında fark olduğu yorumu yapılır. Tablo 2.2 incelendiğinde, p değeri .05'ten büyük olduğu için deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanları arasında fark yoktur denilebilir.

Tablo 2.3'te, deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanlarına ilişkin "F", "p" ve "eta kare" değerleri verilmiştir.

Tablo 2.3. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanlarına ilişkin "F", "p" ve "eta kare" değerleri

Bağımlı Değişken	Grup	F (1, 18)	p	η^2
BEÖDYAÖ	Deney	7.664	.113	.29
	Kontrol			
Uygun Ölçme Araçlarını Seçme	Deney	8.123	.211	.31
	Kontrol			
Ölçme Aracını Uygulama	Deney	2.828	.110	.13
	Kontrol			
Verilerin Değerlendirilmesi	Deney	4.328	.068	.32
	Kontrol			

Tablo 2.3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$). Bu durumda deney ve kontrol grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin, BEÖDYAÖ'de ölçülmeye çalışılan beden

eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algısı bakımından denk oldukları yorumu yapılabilir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak, “*Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (Şirin ve diğ., 2009)*”, nitel veri toplama aracı olarak “*odak grup görüşmesi*” tekniği kullanılmıştır. Bu başlıkta araştırma sürecinde kullanılan veri toplama aracının aday beden eğitimi öğretmenleri üzerindeki geçerlik ve güvenilirliğine yönelik yapılan çalışmalar ve nitel veri toplama araçlarından odak grup görüşmesine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

2.3.1. Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)

Aday öğretmenlerin, beden eğitimi dersinde çoğunlukla kullanılabilecek ve yeni beden eğitimi öğretim programı kılavuzunda (MEB, 2007) da kullanılması önerilen alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik yeterlik algıları “*Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)*” (Şirin ve diğ., 2009) aracılığıyla belirlenmiştir. Ölçeğin orijinali 43 maddeden oluşmakta ve yeterlik algıları üç alt boyutta ele alınmaktadır (EK 3). Bunlar “*uygun ölçme araçlarını seçme*”, “*ölçme araçlarını uygulama*” ve “*verilerin değerlendirilmesi*”dir. Ölçekte yer alan her bir madde 5 (*Çok Yeterliyim*) ile 1 (*Hiç Yeterli Değilim*) arasında puanlanmaktadır. Şirin ve diğ. (2009), ölçeğin iç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayılarını “ölçme aracının seçilmesi (19 madde)” alt boyutu için α : .89; “ölçme araçlarını uygulama (10 madde)” alt boyutu için α : .92; “verilerin değerlendirilmesi (14 madde)” alt boyutu için α : .94 ve tüm alt boyutlardan oluşan “genel yeterlik (43 madde)” için α : .96 olarak bildirmişlerdir. Ölçeğin aday beden eğitimi öğretmenleri üzerindeki geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.3.1.1. BEÖDYAÖ'nün Aday Beden Eğitimi Öğretmenleri Üzerindeki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Şirin ve diğ. (2009), ölçeği alanda çalışan beden eğitimi öğretmenleri için geliştirmişlerdir. Araştırmamızda kullanılmak üzere belirlenen ölçeğin aday beden

eğitimi öğretmenleri için de kullanılabilir olup olmadığını belirlemek üzere geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışması sürecinde ölçek üzerinde yapılabilecek her türden işlem için ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmasına 2009-2010 ğretim yılı Gz döneminde, üç farklı devlet niversitesindeki Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nun, Beden Eğitimi ve Spor ğretmenliği programında öğrenim gören toplam 243 aday ğretmen (dördüncü sınıf) katılmıştır. Katılımcıların 119'unu kız ($\bar{X}_{\text{yaş}}=21.67\pm 1.62$), 124'n erkek ($\bar{X}_{\text{yaş}}=22.13\pm 1.91$) aday öğretmenler oluşturmuştur. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında örneklem büyüklüğünün, madde sayısının beş hatta 10 katı olması gerektiği bilgisine (şimşek, 2007; Büyüköztürk, 2002; Mishel, 1998; Gorusch, 1983; Nunnally, 1978) dayanarak ulaşılan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu görülmüştür.

2.3.1.1.1. BEÖDYAÖ'nn Geçerlik alışmasına İlişkin Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular: BEÖDYAÖ'nn faktör yapısını belirlemek amacı ile ölçekten elde edilen veriler faktör analizine tabi tutulmuştur. Araştırmamıza ilişkin veriler analiz edildiğinde ortaya çıkan sonuçlar (KMO: .83; X^2 : 4979,687; p: .00), veri setimizin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (Hair ve diğ., 2006; Büyüköztürk, 2003; Field, 2000; Tabachnick ve Fidell 1996). Veri setinin faktör analizine uygun olduğuna yönelik bu kanıtlar toplandıktan sonra, BEÖDYAÖ'den elde edilen verilere "varimax döndürme tekniği" kullanılarak Temel Bileşenler Faktör Analizi uygulanmıştır.

Faktör yüklerinin incelenmesinde minimum değer 0.40 kabul edilmiş (Hair ve diğ., 2006; Field, 2000; Kline, 1994) ve 0.40'ın altında faktör yüküne sahip olan maddeler uzman onayına da başvurularak ölçekten çıkarılmıştır. Veri setine uygulanan Temel Bileşenler Faktör Analizi sonrası, ölçekte yer alan 1, 2, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22, 38, 39 ve 40. maddelerin faktör yük değerlerinin .40'ın altında olduğu ya da beden eğitiminde alternatif lme ve değerlendirmeye ilişkin yeterliği ölçmediği görülmüştür. Uzman görüşleri alınarak bu maddeler ölçekten çıkarılmış ve kalan 31 madde için faktör analizi tekrar yapılmıştır. Varimax döndürme tekniği kullanılarak yapılan Temel Bileşenler Faktör Analizi sonuçları Tablo 2.4'te verilmiştir.

Tablo 2.4. BEÖDYAÖ'ye ilişkin faktör analizi sonuçları

Faktör	Başlangıç Özdeğerler			Toplam Faktör Yükleri			Döndürme Sonrası Toplam Faktör Yükleri		
	Topl.	Vary. %	Küm. %	Topl.	Vary. %	Küm. %	Topl.	Vary. %	Küm. %
1	11.084	35.754	35.754	11.084	35.754	35.754	5.905	19.049	19.049
2	2.540	8.193	43.946	2.540	8.193	43.946	5.410	17.451	36.500
3	2.062	6.650	50.596	2.062	6.650	50.596	4.370	14.096	50.596
4	.943	5.300	55.897						
5	.925	4.467	60.364						
6	.921	4.284	64.647						
7	.901	3.873	68.520						
8	.897	3.325	71.845						
9	.892	2.876	74.722						
10	.798	2.574	77.296						
11	.744	2.399	79.695						
12	.672	2.168	81.862						
13	.573	1.849	83.712						
14	.531	1.715	85.426						
15	.508	1.640	87.066						
16	.480	1.549	88.615						
17	.432	1.392	90.008						
18	.377	1.217	91.224						
19	.362	1.167	92.392						
20	.325	1.049	93.441						
21	.321	1.037	94.478						
22	.261	.843	95.321						
23	.256	.826	96.146						
24	.226	.730	96.877						
25	.186	.599	97.476						
26	.160	.517	97.994						
27	.152	.489	98.483						
28	.146	.471	98.954						
29	.124	.400	99.354						
30	.116	.376	99.730						
31	.084	.270	100.000						

Tablo 2.4'te görüldüğü üzere, Kaiser ölçütüne göre özdeğeri 1'den büyük üç faktör vardır. Bu üç faktörün açıkladığı toplam varyans, toplam değişkenliğin yarısını (% 50.59) açıklayabilmektedir. Faktör analizinde % 40 ile % 60 arasında değişen varyans oranlarının ideal olarak kabul edildiği (Scherer, 1988) göz önünde bulundurulursa, araştırmamızdan elde edilen varyans miktarının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. İlk faktör toplam açıklanan varyansın % 35.754'ünü tek başına açıklamaktadır. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans, döndürme sonrasında,

sırasıyla % 19.049, % 17.451 ve % 14.096'dür. Başlangıç özdeğerleri dikkate alındığında, üç faktöre ait özdeğerlerin sırasıyla 11.084, 2.540 ve 2.062 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin tek boyutlu olarak da kullanılabileceğini göstermektedir. Tablo 2.5'te BEÖDYAÖ'de yer alan maddelerin hangi faktörler altında toplandığı ve orijinal ölçekteki madde numaraları ile nihai ölçekteki madde numaraları verilmiştir.

Tablo 2.5. BEÖDYAÖ'ye ait döndürülmüş faktör yükleri

İlk Madde No	Nihai Ölçek Madde No	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M3	M1	.653		
M4	M2	.740		
M5	M3	.738		
M6	M4	.685		
M7	M5	.766		
M8	M6	.702		
M9	M7	.705		
M10	M8	.612		
M11	M9	.680		
M12	M10	.479		
M17	M11	.590		
M18	M12	.634		
M19	M13	.423		
M23	M14		.739	
M24	M15		.750	
M25	M16		.672	
M26	M17		.739	
M27	M18		.644	
M28	M19		.629	
M29	M20		.713	
M30	M21			.477
M31	M22			.528
M32	M23			.579
M33	M24			.635
M34	M25			.426
M35	M26			.551
M36	M27			.545
M37	M27			.460
M41	M29			.539
M42	M30			.677
M43	M31			.600

Faktör analizi sonrası 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 ve 13. maddelerin birinci boyut altında toplandığı görülmektedir (Tablo 2.5). Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .42 ile .76 arasında değişmektedir. Ölçekteki 14, 15, 16, 17, 18, 19 ve 20. maddelerin ikinci boyut altında toplandığı belirlenmiştir. Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .62 ile .75 arasında değişmektedir. Ölçekteki 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 ve 31. maddeler ise üçüncü boyut altında toplanmıştır. Bu boyutta yer alan maddelerin faktör yükleri .42 ile .63 arasında değişmektedir.

Yapılan işlemler sonucu birinci faktör olan “*uygun ölçme araçlarını seçme*” alt boyutunun 13, ikinci faktör olarak ortaya çıkan “*ölçme araçlarını uygulama*” alt boyutunun 7 ve üçüncü faktör olan “*verilerin değerlendirilmesi*” alt boyutunun da 11 maddeden oluştuğu görülmüştür. Buna göre ölçek toplam 31 maddeden oluşmuştur (EK 4). Ölçek, “5 (*Çok Yeterliyim*)” ile “1 (*Hiç Yeterli Değilim*)” arasında derecelendiğinden ölçeğin bütününden alınabilecek puan aralığı 31-155 arasında değişmektedir. Benzer şekilde, “*uygun ölçme araçlarını seçme (13 madde)*” alt boyutunun puan aralığı 13-65; “*ölçme araçlarını uygulama (7 madde)*” alt boyutunun puan aralığı 7-35 ve “*verilerin değerlendirilmesi*” alt boyutunun puan aralığı 11-55’dir. Ölçek puanlarının yorumlanmasında ölçeğin bütününden ve her bir alt boyuttan elde edilen toplam puanlar ya da aritmetik ortalamalar kullanılabilir. Ölçekten elde edilecek yüksek puanlar, aday öğretmenlerin beden eğitimi dersinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme araçlarının seçilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında kendilerini yeterli gördüğü, düşük puanlar ise yetersiz gördüğü şeklinde yorumlanabilir. Bu aşamadan sonra ortaya çıkan üç boyutlu modelin verilerle uyum gösterip göstermediğini sınamak amacı ile doğrulayıcı faktör analizi yöntemi uygulanmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizine Yönelik Bulgular: Doğrulayıcı faktör analizinde (DFA) daha önceden edinilen bilgilerden hareketle oluşturulan bir modelin eldeki veriler tarafından doğrulanıp doğrulanmadığı sınıdır. DFA’da örtük değişken teorik bir yapıyı temsil ederken, gözlenen ölçümler ise bu yapının göstergeleri olarak tasarlanır (Jöreskog ve Sörbom, 1993).

DFA’da değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce saptanmış bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi söz konusudur. Buradan hareketle DFA, BEÖDYAÖ’de yer alan örtük değişkenlerin (*uygun ölçme araçlarını seçme, ölçme araçlarını*

uygulama, verilerin değerlendirilmesi), 31 gözlenen değişkeni doğru bir şekilde yordayabildiğine dair bir eşitlik üzerine kurulmuştur.

Araştırmamızda model–veri uyumu için Ki-Kare Uyum Testi (χ^2/sd), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), İyilik Uyum İndeksi (GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI), Normlandırılmış Uyum İndeksi (NFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) indeksleri kullanılmıştır. DFA ile hesaplanan χ^2/sd oranının 5'ten küçük olması, modelin gerçek verilerle iyi uyumunun bir göstergesi olarak görülebilmektedir. Yine model-veri uyumu için CFI, NFI, GFI ve AGFI değerlerinin 0.90'dan yüksek çıkması beklenmektedir. RMSEA değerinin ise .05'in altında olması iyi bir uyum değerini, .08'in altında olması kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini ifade eder (Frias ve Dixon, 2005; Schumacker ve Lomax, 2004; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003).

Elde edilen bulgulara göre, modelin iyi bir uyum göstermesi durumunda 5'ten küçük olması gereken χ^2/sd değerinin 3.95; .08'in altında olması durumunda kabul edilebilir bir uyum iyiliği değerini ifade eden RMSEA'nın .063 olduğu görülmüştür. Yine modelle verinin iyi uyumu için .90'ın üzerinde olması gereken CFI değerinin .96; GFI değerinin .91; AGFI değerinin .93; NFI değerinin ise .93 olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, modelin veri tarafından doğrulandığını, yani hesaplanan uyum indekslerinin örtük değişkenler (*uygun ölçme araçlarını seçme, ölçme araçlarını uygulama, verilerin değerlendirilmesi*) ile veri seti arasında kabul edilebilir bir uyum sergilediğini göstermiştir.

2.3.1.1.2. BEÖDYAÖ'nün Güvenirliğine İlişkin Bulgular

BEÖDYAÖ'nün güvenirliğine kanıt olarak, madde analizine bağlı Cronbach Alfa katsayıları (α) ile Yapısal eşitlik modelleri ve DFA'lar için kullanılan yapı güvenirliği (*composite reliability*) ve ortalama açıklanan varyans [(OAV) (*average variance extracted*)] (Fornell and Larcker, 1981) değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 2.6'da verilmiştir.

Tablo 2.6. BEÖDYAÖ'nün ölçüm modeline ilişkin istatistiksel sonuçlar

Yapı	Madde	Standardize Parametre Değerleri λ	Standart Hata	α	Yapı Güvenirliği ρ_{η}	OAV $\rho_{vc(\eta)}$
Uygun ölçme araçlarını seçme	M1	0.70	0.44	.88	.77	.71
	M2	0.90	0.24			
	M3	0.83	0.38			
	M4	0.71	0.21			
	M5	0.94	0.19			
	M6	0.78	0.26			
	M7	0.75	0.24			
	M8	0.64	0.17			
	M9	0.69	0.21			
	M10	0.62	0.21			
	M11	0.67	0.23			
	M12	0.68	0.16			
	M13	0.76	0.14			
Ölçme araçlarını uygulama	M14	0.83	0.23	.87	.79	.73
	M15	0.86	0.20			
	M16	0.62	0.21			
	M17	0.76	0.19			
	M18	0.68	0.15			
	M19	0.71	0.18			
	M20	0.78	0.22			
Verilerin değerlendirilmesi	M21	0.49	0.21	.87	.75	.69
	M22	0.67	0.21			
	M23	0.67	0.25			
	M24	0.80	0.21			
	M25	0.86	0.20			
	M26	0.92	0.28			
	M27	0.62	0.30			
	M28	0.88	0.32			
	M29	0.52	0.20			
	M30	0.53	0.14			
	M31	0.71	0.16			

Ölçme Modelinin Uyum İndeksleri
 $X^2/Sd= 3.95$, $p= .000$, $RMSEA= .063$, $CFI= .96$, $GFI= .91$,
 $AGFI= .93$, $NFI= .93$

Tablo 2.6 incelendiğinde, her bir yapıya ait yapı güvenilirliği ve OAV değerlerinin .50'den büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, Fornell ve Larcker (1981)'in belirttiği YEM analizlerine özgü güvenilirlik kriterlerinin sağlandığı söylenebilir. BEÖDYAÖ'nün iç tutarlılık anlamında güvenilirliğini test etmek amacıyla, veri setine Cronbach Alfa tekniği uygulanmıştır. Yapılan istatistik inceleme sonucu

bulunan Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; ölçeğin geneli için .93; uygun ölçme araçlarını seçme alt boyutu için .88, ölçme araçlarını uygulama alt boyutu için .87 ve verilerin değerlendirilmesi alt boyutu için ise .87'dir. Elde edilen güvenilirlik katsayıları ölçeğin yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Kalaycı 2006; Alpar 2001; Tezbaşaran 1996). Yapılan istatistiksel hesaplamaların ardından son şeklini alan BEÖDYAÖ'nün, aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersi alternatif ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarını belirleyebilecek düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek, çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarının denkliliğini belirlemek amacıyla da kullanılmıştır.

2.3.2. Odak Grup Görüşmesi

Deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algılarını ve deneyimlerini ortaya koymak için Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP) uygulamasının öncesinde ve sonrasında odak grup görüşmeleri yapılmıştır. ÖDGP öncesi yapılan odak grup görüşmesinde beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterince derinlemesine bilgi elde edilemediği ve katılımcıların bu konuda son derece sınırlı bilgiye sahip olmasından dolayı araştırma sürecinde sadece ÖDGP sonrası odak grup görüşmesi verileri değerlendirilmiştir.

Odak grup görüşmesi, araştırmada belirlenen denencelerle ilgili olarak, nicel veri toplama aracıyla elde edilemeyen duygu ve düşüncelere ilişkin daha kapsamlı ve derinlemesine veri elde etmek amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesinin tercih edilmesinin temel nedeni; ÖDGP içeriğinin, beden eğitimi derslerindeki etkinliklerin ve bu derslerde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının bir grup dinamiği içermesidir. Bu nedenle, nitel veri elde edilecek katılımcıların birbirleriyle etkileşim içerisinde olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenleri arasından, maksimum çeşitlilik örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2008) yöntemiyle seçilen yedi katılımcıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi sonucu elde edilen veriler, araştırmanın tartışma ve yorum bölümünde doğrudan alıntılar yoluyla kullanılmış ve yorumlanmıştır.

2.3.3. Ders Planları

2009-2010 eğitim-öğretim yılı Bahar döneminde yürütülen çalışmada, deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin alan uygulaması sırasında işlediği derslerde kullanılan ders planları, araştırmacı ve aday beden eğitimi öğretmenleri tarafından birlikte hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planları bir program geliştirme uzmanı, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı ve bir beden eğitimi alanı uzmanının onayına sunulmuştur. Bu planlarda alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının (*öz-değerlendirme, akran değerlendirme ve kontrol listesi*) ders içeriğinde kullanılmasına ve alan uygulaması yapılan okullardaki yıllık ders planlarına uyulmasına özellikle dikkat edilmiştir. Uzman önerileri doğrultusunda yapılan düzeltmeler sonrası son şeklini alan ders planları (EK 5), ÖDGP sürecinde aday beden eğitimi öğretmenleri tarafından kullanılmıştır.

2.4.Verilerin Toplanması

Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi doktora programında yürütülen bir tez çalışmasının bir bölümünü içermektedir. Proje başvurusunun Pamukkale Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne yapılmış olmasının nedenleri; tez danışmanı ve doktora öğrencisinin farklı kurumlarda çalışıyor olması ve tezin araştırma grubunu Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu dördüncü sınıf öğrencilerinin oluşturmasıdır. Araştırmanın bu kurumda yürütülüyor olmasından dolayı alınacak makine, teçhizat vb. malzemeler bu kuruma kazandırılmak istenmiştir. Proje yürütücülüğünü Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu'nda görevli bir yardımcı doçentin yapmasının nedeni ise yasal olarak tez danışmanının bu kurumda proje yürütücülüğü yapamaması ve araştırmacının kadrosu gereği bu kuruma "Başlangıç Seviyesi Projesi" ya da doktora tezi için proje başvurusunda bulunamamasıdır.

Çalışma öncesi, araştırmanın yapılacağı Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu'ndan ve aday beden eğitimi öğretmenlerinin alan uygulaması yaptıkları okulların bağlı bulunduğu Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır (EK 1, EK 2).

Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ÖDGP (EK 7) kullanılmıştır. Çalışma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Bahar döneminde yürütülmüştür. Uzman

onayından geçen ÖDGP deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerine uygulanmıştır. Programın uygulanma sürecinde, aday beden eğitimi öğretmenlerinin ÖDGP içeriğinde yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını, ders planlarında kullanarak üç örnek ders işlemleri sağlanmıştır. 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Bahar döneminin başında ve sonunda “*Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)*” aday beden eğitimi öğretmenlerine uygulanmıştır. ÖDGP uygulaması sonucunda, deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenleri arasından, maksimum çeşitlilik örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2008) yöntemiyle seçilen yedi katılımcıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. ÖDGP sürecinde gerçekleştirilen tüm seminer ve örnek dersler videoya kaydedilmiş, video görüntüleri daha sonra aynı uzmanlarla birlikte izlenerek seminerlerin ve aday öğretmenler tarafından işlenen örnek derslerin ÖDGP’ye ve ders planlarına uygunluğu kontrol edilmiştir. ÖDGP içeriğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.4.1. Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP)

ÖDGP, ölçme ve değerlendirme alanında uzman iki kişi ve program geliştirme alanında uzman bir kişinin önerileri doğrultusunda son şeklini almış ve çalışmada kullanılmıştır. ÖDGP’nin amacı, aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik teorik ve uygulamalı eğitim almalarını sağlayarak, bu alana ilişkin mesleki donanımlarını geliştirmektir. ÖDGP’nin hazırlanması aşamasında eğitimde ölçme ve değerlendirme (Gronlund, 2006; Bahar ve diğ., 2008; Atılgan, Kan ve Doğan, 2007; Tekin, 1991; Turgut, 1990) ile beden eğitiminde ölçme ve değerlendirme (Lacy ve Hastad, 2006; NASPE, 2005; Baumgartner ve diğ., 2003; Lund ve Kirk, 2002) kaynak kitaplarından ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

On hafta olarak planlanan programda, eğitimde ölçme ve değerlendirme ile beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme konuları ağırlıklı olarak işlenmektedir. Program kapsamında gerçekleştirilen seminerler yetmiş beş dakika sürmektedir. Programın ilk haftalarında, eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olarak; “*temel kavramlar (değişken, ölçme, değerlendirme, ölçek vb.)*”, “*davranışların sınıflandırılması (bilişsel, devinışsel, duyuşsal)*”, “*ölçmede hata kavramı*”, “*güvenirlilik ve geçerlik kavramları, güvenirlilik ve geçerlik belirleme yolları*” ve “*ölçme sonuçları üzerinde bazı istatistiksel işlemler (merkezi yığılma ve yayılma ölçüleri)*” konularına

yer verilmektedir. Programın sonraki ilk haftasında, “*beden eğitimi derslerinde kullanılan geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri (öğretmen gözlemi, yazılı sınavlar, beceri testleri, fiziksel uygunluk testleri)*” konu edinilmektedir. Programın son haftalarında beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımıyla ilgili seminerler yer almaktadır. Bu seminerlerde, “*alternatif ölçme ve değerlendirmeye giriş, dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, kontrol listeleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, proje, performans görevi, multimedya sunumlar, günlük (journal), etkinlik çizelgesi, rol oynama, öğrenci gelişimini puanlamak, raporlandırmak ve örnek uygulamalar*” konuları işlenmektedir.

ÖDGP’de, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin edinilen teorik bilgileri, eş zamanlı olarak alanda uygulama olanağı sunulmaktadır. ÖDGP sürecinin son haftalarında beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin teorik bilgi alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrendikleri alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını ders planlarında kullanarak hâlihazırda alan uygulamasına devam ettikleri okullarda uygulamaları sağlanmaktadır. Buna göre, aday beden eğitimi öğretmenleri üç örnek ders işlemektedirler. Program sürecinde aday öğretmenlerin alanda beden eğitimi öğretmenleri tarafından işlenecek örnek beden eğitimi derslerini izlemeleri sağlanmaktadır. Bunun yanında, örnek beden eğitimi derslerine yönelik video gösterimleri de yapılmaktadır. Programda ön görülen konuların çeşitli aksaklıklar nedeniyle bazı haftalarda işlenememesi durumunda ilerleyen haftalarda telafileri gerçekleştirilmektedir.

2.5.Verilerin Analizi

2.5.1. BEÖDYAÖ

Ölçek öncelikle, araştırma öncesi deney ve kontrol gruplarının beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları bakımından denk olup olmadıklarını test etmek amacıyla da kullanılmıştır. Öncelikle tüm ölçeğe ve her bir alt boyuta ilişkin toplam puanlar hesaplanmış, normallik testi Shapiro Wilk, homojenlik testi ise Levene istatistiği ile belirlenmiştir. Gruplar boyunca bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin eşit olduğu varsayımını test etmek için Box’s M testi kullanılmıştır. Parametrik bir test olan MANOVA uygulamak için gerekli kanıtlar elde edildikten sonra, deney ve kontrol gruplarının denkliği 2x4 MANOVA ile belirlenmiştir. 2x4 MANOVA’da deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden

eğitimi öğretmenlerin tüm ölçek ve ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri toplam puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek için Wilks' Lambda testi sonuçları yorumlanmıştır.

Deneysel müdahalenin (DGP) aday beden eğitimi ğretmenlerinin beden eğitiminde alternatif lme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları üzerine etkisi belirlemek üzere deney ve kontrol gruplarının BEÖDYAÖ ve alt boyutlarından elde ettikleri ön test ve son test ölçümlerine *Tek Faktör zerinde Tekrarlanmış lmler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* uygulanmıştır. Bu testte araştırma desenine bağlı olarak grup (*deney ve kontrol*) ve ölçüm (*n test – son test*) temel etkilerinin yanı sıra iki grubun ön test – son test yeterlik algısı puanlarındaki değişme oranları arasındaki farkın anlamlılığını test eden *grup x ölçüm* ortak etki testleri yapılmaktadır. Analizde deneysel işlemin etkili olup olmadığına ilişkin test ortak etki testidir.

Elde edilen veriler analize alınmadan önce *Tek Faktör zerinde Tekrarlanmış lmler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* için gereken varsayımsal kriterlerin karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Bunun için, bağımlı değişkene ait puanların her bir alt grupta normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi ğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliği Levene testi ile sınıanmıştır. Bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin eşit olup olmadığı Box's M testi ile belirlenmiştir.

BEÖDYAÖ ve alt boyutlarından elde edilen verilere *Tek Faktör zerinde Tekrarlanmış lmler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* tekniği uygulayabilmek için gerekli varsayımların sağlandığına yönelik kanıtlar toplandıktan sonra, ölçeğin tümüne ve üç alt boyutuna ayrı ayrı bu test uygulanmıştır. Testin ayrı ayrı her bir alt boyut ve tüm ölçek için uygulanmasının gerekçesi, alt boyutların da kendi içinde bütünlük oluşturması ve bu şekilde değerlendirilmeleri gerektiğinin düşünülmesidir.

2.5.1. Odak Grup Görüşmesi

Aday beden eğitimi öğretmenleri arasından maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilen yedi katılımcıyla DGP ncesi ve sonrası olmak üzere iki odak grup görüşmesi yapılmıştır. DGP ncesi yapılan odak grup görüşmesinde beden eğitiminde alternatif lme ve değerlendirmeye ilişkin yeterince derinlemesine bilgi

elde edilemediği ve katılımcıların bu konuda son derece sınırlı bilgiye sahip olmasından dolayı araştırma sürecinde sadece ÖDGP sonrası odak grup görüşmesi verileri değerlendirilmiştir.

Odak grup görüşmesi yapılmasının temel amacı, deneysel müdahalenin aday öğretmenlerin algılarında nasıl bir değişiklik oluşturduğunu nitel veriler aracılığıyla da ortaya koymaktır. Burada, araştırma denencesini test etmek için kullanılan veri toplama aracıyla elde edilen nicel bulguları, nitel verilerle destekleyerek yorumlamak hedeflenmiştir. Yapılan görüşmelerde aynı yarı-yapılandırılmış odak grup görüşme formu kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış sorular sorularak aday öğretmenler ile yapılan odak grup görüşmesi video kamera ile kaydedilmiştir. Daha sonra, kaydedilmiş olan görüntülerde yer alan sözel veriler yazıya dökülmüştür (EK 6). Elde edilen veriler yazıya döküldükten sonra, görüşme sorularının ortaya koyduğu boyutlara göre düzenlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre, betimsel analizin son aşamasında, düzenlenen veriler tanımlanmakta ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmektedir. Buradan hareketle, aday beden eğitimi öğretmenleri ile yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen verilere tartışma bölümünde doğrudan alıntılar biçiminde yer verilmiş ve yorumlanmıştır.

Odak grup görüşmelerinden elde edilen nitel veriler, araştırmacının sorduğu sorulara, aday öğretmenler tarafından verilmiş kısa ve açık yanıtlar biçimindedir. Görüşme verilerinin analizinde, sorulan sorular temalar olarak düşünülmüştür. Aday öğretmenler tarafından verilmiş yanıtlar kısa ve açık cümleler şeklinde olduğu için derinlemesine bir nitel veri analizine gerek duyulmamış, elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre, betimsel analiz daha çok araştırmacının kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Betimsel analiz yaklaşımında, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir.

Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya

sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın denencesi doğrultusunda, “*Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)*” nin tümünden ve uygun ölçme araçlarını seçme, ölçme araçlarını uygulama ve verilerin değerlendirilmesi alt boyutlarından elde edilen veriler tablolastırılarak sonuçları yorumlanmıştır.

Deney grubuna uygulanan ve 10 hafta süren ÖDGP'nin, aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi derslerinde kullanılabilecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlik algıları üzerine etkilerini saptamak amacıyla, aday öğretmenlere BEÖDYAÖ uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan aday öğretmenlerin bu ölçeğin tümünden ve ölçeğin her bir alt boyutundan elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Deney ve kontrol gruplarının BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler

		DENEY GRUBU					KONTROL GRUBU				
<i>Bağımlı Değişkenler</i>	<i>Ölçüm</i>	<i>n</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>n</i>	<i>Min.</i>	<i>Maks.</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
UÖAS			26.0	45.0	39.4	5.68		33.0	54.0	41.2	7.94
ÖAU	ÖN TEST	10	12.0	30.0	22.0	5.88	10	17.0	29.0	23.8	4.04
VD			14.0	37.0	35.8	7.03		17.0	45.0	34.2	8.29
BEÖDYAÖ			56.0	103.0	97.2	15.40		62.0	121.0	99.2	13.6
UÖS			51.0	64.0	58.3	3.40		26.0	47.0	37.1	6.74
ÖAU	SON TEST	10	28.0	35.0	32.7	2.05	10	12.0	32.0	20.5	6.29
VD			45.0	53.0	50.4	3.06		23.0	40.0	30.8	6.01
BEÖDYAÖ			28.0	152.0	141.4	7.32		62.0	103.0	88.4	13.60

UÖAS: Uygun ölçme araçlarını seçme, ÖAU: Ölçme aracını uygulama, VD: Verilerin değerlendirilmesi

Tablo 3.1 incelendiğinde, deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarına göre artış gösterdiği görülecektir. Buna karşın, kontrol

grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin son test puan ortalamalarında ön test puan ortalamalarına göre bir azalma söz konusu olmuştur. BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin erişim puan ortalamaları incelenecek olursa bu durum daha net ortaya çıkacaktır. Erişim puanlarının hesaplanmasında deney ve kontrol gruplarındaki aday beden eğitimi öğretmenlerinin son test puanlarından, ön test puanları çıkarılmıştır. Erişim puanlarına ilişkin veriler Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve kontrol gruplarının BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin erişim puan ortalamaları

GRUP		ERİŞİM	
		\bar{X}	Ss
Deney	<i>UÖAS</i>	18.9	4.99
	<i>ÖAU</i>	10.7	4.90
	<i>VD</i>	14.6	8.31
	<i>BEÖDYAÖ</i>	44.2	15.41
Kontrol	<i>UÖS</i>	-4.1	8.54
	<i>ÖAU</i>	-3.3	6.89
	<i>VD</i>	-3.4	10.21
	<i>BEÖDYAÖ</i>	-10.8	17.66

UÖAS: Uygun ölçme araçlarını seçme, ÖAU: Ölçme aracını uygulama, VD: Verilerin değerlendirilmesi

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, deney grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin erişim puan ortalamalarında artış gözlenirken, kontrol grubunda azalma söz konusudur.

Araştırmamızın alt problemi, “Deney ve kontrol gruplarının beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algısı erişim ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde idi. Denencemize yönelik kanıtlar toplamak için, deney ve kontrol grubunda yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve alt boyutlarına ilişkin erişim puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla, *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* testi uygulanmıştır. Bu testte araştırma desenine bağlı olarak grup (*deney ve kontrol*) ve ölçüm (*ön test – son test*) temel etkilerinin yanı sıra iki grubun ön test – son test yeterlik algısı puanlarındaki değişim oranları arasındaki farkın anlamlılığını test eden *grup x ölçüm* ortak etki testleri yapılmaktadır. Analizde deneysel işlemin etkili olup olmadığına ilişkin test ortak etki testidir. Bu nedenle, birinci denencemize yönelik yapılan analizde ortak etki testi sonuçları özellikle dikkate alınmıştır.

Elde edilen veriler analize alınmadan önce *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* için gereken varsayımsal kriterlerin karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Seçilen istatistiksel teknik için gerekli varsayımlar; (1) bağımlı değişkenin en az aralık ölçeğinde olması, (2) bağımlı değişkene ait puanların her bir alt grupta normal dağılım göstermesi, (3) grupların aynı zamanda elde edilen puanlarının varyanslarının eşit olması, (4) ölçüm setlerinin ikili kombinasyonları için grupların kovaryanslarının eşit olması ve (5) herhangi bir denek için hesaplanan fark puanının diğer denekler için hesaplanan fark puanlarından bağımsız olmasıdır (Büyüköztürk, 2009).

Araştırmamızda veri toplama aracı olarak kullanan ölçek ve bu ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanların sürekli veri kabul edilmesi ve grupların yansız olarak atanmasından dolayı birinci ve beşinci varsayımların karşılandığı söylenebilir. İkinci varsayım olan, bağımlı değişkene ait puanların her bir alt grupta normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Bağımlı değişkenlere ait puanların her bir alt gruba ilişkin Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları

Ölçüm	Bağımlı Değişkenler	Deney		Kontrol	
		W	p	W	p
Ön test	UÖAS	.905	.250	.835	.058
	ÖAU	.949	.656	.949	.660
	VD	.955	.729	.949	.653
	BEÖDYAÖ	.924	.391	.951	.682
Son test	UÖS	.943	.589	.938	.533
	ÖAU	.858	.072	.939	.539
	VD	.831	.084	.922	.370
	BEÖDYAÖ	.926	.414	.888	.160

UÖAS: Uygun ölçme araçlarını seçme, ÖAU: Ölçme aracını uygulama, VD: Verilerin değerlendirilmesi

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi, ölçeğin geneline ve her bir alt boyutuna ilişkin Shapiro-Wilk normallik testi "p" değerleri .05'in üzerindedir. Buradan hareketle, bağımlı değişkene ait puanların her bir alt grupta normal dağılım gösterdiği, dolayısıyla ikinci varsayımın gerçekleştiği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ ve alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin varyansların homojenliği Levene testi ile sınanmıştır. Sonuçlar Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Bağımlı değişkenlere ait puanların her bir alt gruba ilişkin Levene homojenlik testi sonuçları

<i>Bağımlı Değişkenler</i>	Ön Test		Son Test	
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Uygun ölçme araçlarını seçme	5.060	.057	4.520	.088
Ölçme aracını uygulama	.752	.397	9.029	.078
Verilerin değerlendirilmesi	.154	.699	4.316	.052
BEÖDYAÖ	.487	.494	3.495	.078

Tablo 3.4'e göre, ölçeğin geneline ve her bir alt boyutuna ilişkin Levene homojenlik testi "p" değerleri .05'in üzerindedir. Bu sonuçlarla, grupların aynı zamanda elde edilen puanlarının varyanslarının eşit olmasına yönelik üçüncü varsayımın gerçekleştiği yorumu yapılabilir.

Bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin eşit olup olmadığı Box's M testi ile belirlenmiştir. Sonuçlar Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5. Bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin eşitliğine yönelik Box's M testi sonuçları

<i>Bağımlı Değişkenler</i>	<i>Box's M</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Uygun ölçme araçlarını seçme	5.775	1.693	.166
Ölçme aracını uygulama	14.098	4.133	.216
Verilerin değerlendirilmesi	4.517	1.324	.264
BEÖDYAÖ	3.294	.966	.408

Tablo 3.5 incelendiğinde, "p" değerlerinin .05'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre, ölçüm setlerinin ikili kombinasyonları için grupların kovaryans matrislerinin eşit olduğu ve dördüncü varsayımın da gerçekleştiği söylenebilir.

BEÖDYAÖ ve alt boyutlarından elde edilen verilere *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* tekniği uygulayabilmek için gerekli varsayımların sağlandığına yönelik kanıtlar toplandıktan sonra, ölçeğin

geneline ve üç alt boyutuna ayrı ayrı bu test uygulanmıştır. Testin ayrı ayrı uygulanmasının gerekçesi, alt boyutların da kendi içinde bütünlük oluşturması ve bu şekilde değerlendirilmeleri gerektiğinin düşünülmesidir.

Deney ve kontrol gruplarının “uygun ölçme araçlarını seçme (UÖAS)” alt boyutundan elde ettikleri toplam puanlara ilişkin ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının UÖAS ön ve son testlerinden aldıkları puanlara *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* uygulanmıştır. Analizlerden elde edilen bulgular Tablo 3.6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (UÖAS alt boyutu)

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	384.400	1	384.400	7.439	.014	.292
Hata	930.100	18	51.672			
Gruplarıçi						
Ölçüm (Ön test-Son test)	1188.100	1	1188.100	48.505	.000	.729
Grup*Ölçüm	2250.000	1	2250.000	91.858	.000	.836
Hata	440.900	18	24.494			
Toplam	5193.5	39				

Tablo 3.6 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun ÖDGP uygulaması öncesi ve sonrasında UÖAS alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmektedir ($F_{(1-18)} = 7.439, p < .05$). Benzer biçimde, ön test ve son test puanları arasında da ($F_{(1-18)} = 48.505, p < .05$) anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca, farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin aday beden eğitimi öğretmenlerinin uygun ölçme araçlarını seçme konusuna ilişkin yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{(1-18)} = 91.858, p < .05$). Bu son bulguya göre, ÖDGP’ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) uygun ölçme araçlarını seçme konusuna ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklıdır. *Buradan hareketle, ÖDGP’nin beden eğitimi dersinde kullanılabilecek alternatif ölçme araçlarını*

seçebilme konusuna ilişkin yeterlik algılarında olumlu yönde gelişime neden olan önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının “ölçme aracını uygulama (ÖAU)” alt boyutundan elde ettikleri toplam puanlara ilişkin ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının ÖAU ön ve son testlerinden aldıkları puanlara *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* uygulanmıştır. Analizlerden elde edilen bulgular Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (ÖAU alt boyutu)

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	176.400	1	176.400	5.967	.025	.249
Hata	532.100	18	29.561			
Gruplarıçi						
Ölçüm (Ön test-Son test)	220.900	1	220.900	12.345	.002	.407
Grup*Ölçüm	640.000	1	640.000	35.765	.000	.665
Hata	322.100	18	17.894			
Toplam	1891.5	39				

Tablo 3.7’de, deney ve kontrol grubunun ÖDGP uygulaması öncesi ve sonrasında ÖAU alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmektedir ($F_{(1-18)} = 5.967$, $p < .05$). Benzer biçimde, ön test ve son test puanları arasında da ($F_{(1-18)} = 12.345$, $p < .05$) anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca, farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme araçlarını uygulayabilme konusuna ilişkin yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{(1-18)} = 35.765$, $p < .05$). Bu bulguya göre, ÖDGP’ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) ölçme araçlarını uygulama konusuna ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklıdır. *Diğer bir ifadeyle, ÖDGP, beden eğitimi derslerinde kullanılacak alternatif ölçme araçlarını uygulayabilme*

konusuna ilişkin yeterlik algılarında olumlu yönde gelişime neden olan önemli bir etkidir.

Deney ve kontrol gruplarının “verilerin değerlendirilmesi (VD)” alt boyutundan elde ettikleri toplam puanlara ilişkin ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının VD ön ve son testlerinden aldıkları puanlara *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* uygulanmıştır. Analizlerden elde edilen bulgular Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (VD alt boyutu)

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	372.100	1	372.100	9.640	.006	.349
Hata	694.800	18	38.600			
Gruplarıçi						
Ölçüm (Ön test-Son test)	1020.100	1	1020.100	23.529	.000	.567
Grup*Ölçüm	1822.500	1	1822.500	42.036	.000	.700
Hata	780.400	18	43.356			
Toplam	4689.9	39				

Tablo 3.8’e göre, deney ve kontrol grubunun ÖDGP uygulaması öncesi ve sonrasında VD alt boyutundan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmektedir ($F_{(1-18)} = 9.640$, $p < .05$). Yine, ön test ve son test puanları arasında da ($F_{(1-18)} = 23.529$, $p < .05$) anlamlı fark bulunmuştur. Bununla birlikte, farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin aday beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarından elde edilen verilerin değerlendirilmesi konusuna ilişkin yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olduğu saptanmıştır ($F_{(1-18)} = 42.036$, $p < .05$). Buna göre, ÖDGP’ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) alternatif ölçme araçlarından elde edilen verilerin değerlendirilmesi konusuna ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. *Diğer bir ifadeyle, ÖDGP, beden eğitimi derslerinde kullanılacak alternatif ölçme araçlarından elde edilen verilerin*

değerlendirilmesine ilişkin yeterlik algılarında olumlu yönde bir gelişime neden olmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarının “Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)”nin bütününden elde ettikleri toplam puanlara ilişkin ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının BEÖDYAÖ ön ve son testlerinden aldıkları puanlara *Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi* uygulanmıştır. Analizlerden elde edilen bulgular Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9. Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi tablosu (BEÖDYAÖ)

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>Sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	2722.500	1	2722.500	11.205	.004	.384
Hata	4373.400	18	242.967			
Gruplarıçi						
Ölçüm (Ön test-Son test)	6604.900	1	6604.900	48.082	.000	.728
Grup*Ölçüm	13322.500	1	13322.500	96.985	.000	.843
Hata	2472.600	18	137.367			
Toplam	29495.9	39				

Tablo 3.9’da, deney ve kontrol grubunun ÖDGP uygulaması öncesi ve sonrasında BEÖDYAÖ’den elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmektedir ($F_{(1-18)} = 11.205$, $p < .05$). Bunun yanında, ön test ve son test puanları arasında da ($F_{(1-18)} = 48.082$, $p < .05$) anlamlı fark bulunmuştur. Farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin aday beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olduğu belirlenmiştir ($F_{(1-18)} = 96.985$, $p < .05$). Buna göre, ÖDGP’ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin genel yeterlik algısı düzeylerinde deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur. *Bu noktada, ÖDGP’nin aday beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarında olumlu yönde değişime neden olan önemli bir etken olduğu söylenebilir.* Yukarıda verilen

tüm bulgular ışığında, araştırma denencesinin doğrulandığına yönelik bir yorum yapılabilir.

4.TARTIŞMA VE YORUM

“Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP) sonrasında deney ve kontrol gruplarının beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algısı erişimi ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır” şeklindeki denencemize ilişkin bulguların tartışma ve yorumu aşağıda verilmiştir.

Son yıllarda ölçme ve değerlendirme alanında gerçekleşen reform girişimleri sadece alanda çalışan öğretmenleri ilgilendirmemektedir. Öğretmenlere yönelik oluşturulan yeni standartlar, beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının, ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli donanıma sahip aday öğretmenler mezun etmesini gerektirmektedir. Ancak konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda (Arslan ve Çelik, 2010; Avşar, 2009; Yılmaz ve Gündüz, 2008; Kalkavan, Bektaş, Kerkez ve diğ., 2001) beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarında yer alan ölçme ve değerlendirme derslerinin hem teori, hem de uygulama bakımından yetersiz olduğunu öne süren bulgular yer almaktadır. Bununla birlikte, beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının farklı türden (*geleneksel ve alternatif*) ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilecek aday öğretmenler yetiştirmeleri ve ölçme ve değerlendirme ders programlarının bu amaca dönük olarak hazırlanması gerektiği birçok çalışmada (Karp ve Woods, 2008; Struyven, Dochy ve Janssens, 2008; Lund ve Veal, 2008) ortak öneri olarak yer almaktadır.

Bu ortak önerinin temel çıkış noktası, yeterli ölçme ve değerlendirme dersi almayan aday öğretmenlerin alanda çalışmaya başladıklarında, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olarak kendilerini yeterli hissetmemeleri ve bu nedenle ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olumsuz bir algı geliştirmeleridir. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli olarak algılamaları için, uygulama bölümünün de yer aldığı ölçme ve değerlendirme ders programlarına ihtiyaç olduğu düşünülmüş, aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak hem teorik hem de uygulamalı eğitim almalarını sağlamak amacıyla ÖDGP geliştirilmiştir. Araştırmanın amacı “ÖDGP’nin, formasyon

eğitimi alan aday beden eğitimi oğretmenlerinin (dördüncü sınıf) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları üzerine etkisini incelemek, olarak belirlenmiştir.

Araştırmada aday beden eğitimi oğretmenlerinin, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarını incelemek amaçlanmış olmasına rağmen, genel olarak eğitimde ölçme ve değerlendirme derslerinin önemi de göz ardı edilmemiştir. Bu nedenle, ÖDGP'nin ilk haftalarında eğitimde ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlara ağırlık verilmiştir.

Seminerler öncesi ölçme ve değerlendirme kavramları hakkında çok yüzeysel ve eksik bilgilere sahip oldukları gözlenen aday oğretmenlerin, ÖDGP sonrası yapılan odak grup görüşmesinde bu iki kavrama ilişkin önemli noktaları açıklamalarında vurgulayabildikleri gözlenmiştir. Örneğin, ölçme ve değerlendirme kavramlarına yönelik yapılan bazı tanımlamalar şu şekildedir:

Oya: Ölçme bir özelliği ölçtükten sonra sonucunun sayı ve sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise bu ölçtüğümüz sonucu bir ölçütle karşılaştırarak kıyaslama ya da karara varma işlemidir.

Önder: ...ölçme, niteliği niceleme işidir. Ölçme aslında bir işi, bir niteliği sayı veya sembollerle ifade etmektir. Değerlendirme ise o ölçme sonucunun hakkında bir karara ya da yargıya varmaktır.

Ahmet: "Aynı cümleleri söylemektense örnek vermek isterim. Yapılan bir sınavı ölçme olarak düşünürüm. Sınav sonucu alınan notu sınıf ortalamasını ya da daha önce alınan kritere göre geçti ya da kaldı şeklinde yorumlamaya değerlendirme derim.

Benzer biçimde, aday beden eğitimi oğretmenleri seminerlerin ardından sıklıkla birbirleriyle karıştırılan ölçme ve değerlendirme ile not vermenin farklı uygulamalar olduğunu odak grup görüşmesinde açıkça dile getirmişlerdir:

Nail: Not verme sonuca dayalıdır. Ölçme ve değerlendirme ise süreç içinde öğrencinin doğru ve yanlışlarını gözlemlemedir. Öğrenci süreçte doğru yaptığı bir davranışı sınavda heyecandan yanlış

yapıyor olabilir. Ben mesela, sadece uygulama sınavına bakıp 'Kötü yaptı 1 vereyim demem'. Genel olarak değerlendiririm.

Dilara: Bir süreç var; öğrenme süreci. Bizim bunu da değerlendirmemiz gerekli. Sadece sınavdaki davranışlara göre not vermemizin yanlış olduğunu düşünüyorum. Bir örnek vermek istiyorum. Benim ortaokuldayken bir arkadaşım vardı. Bu arkadaşımın ders içi katılımı çok iyiydi, ancak çok fazla sınav kaygısı taşıyordu. Derste yapabildiği şeyleri sınavda heyecandan yapamıyordu. Hocamız not verirken bizim ders içi davranışlarımızı da göz önünde bulundurdu. Ben de böyle olması gerektiğini düşünüyorum.

Odak grup görüşmesi sonuçları da gösteriyor ki, ÖDGP sonrasında, deney grubunda yer alan aday öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bilgi düzeylerinde önemli ve olumlu değişiklikler olmuştur. Bilgi düzeyindeki bu değişikliklerin yeterlik algılarını ve genel algılarını da olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

ÖDGP'nin sonraki haftalarında, beden eğitimi dersinde alternatif ölçme ve değerlendirmeye yönelik seminer konularına ve alan uygulamalarına yer verilmiştir. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarında herhangi bir değişiklik olup olmadığını saptamak amacıyla "Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)"nin bütününden ve ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak incelenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin ön test ve son test puanlarına bakıldığında (Tablo 3.1) deney grubunda uygulanan ÖDGP'nin, aday öğretmenlerin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarında yarattığı değişiklik görülmektedir. Deneysel müdahalenin yani ÖDGP'nin, etkisini saptamak amacıyla, deney ve kontrol gruplarında yer alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin BEÖDYAÖ'den ve ölçeğin alt boyutlarından elde

ettikleri ön test ve son test puanlarına ayrı ayrı Tek Faktör Üzerinde Tekrarlanmış Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi uygulanmıştır.

Sonuçlara göre, farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin aday beden eğitimi öğretmenlerinin uygun ölçme araçlarını seçme (Tablo 3.6), ölçme araçlarını uygulayabilme (Tablo 3.7), elde edilen verilerin değerlendirilmesi (Tablo 3.8) ve sonuçta da beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye (Tablo 3.9) ilişkin yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buna göre, ÖDGP'ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak farklı bulunmuştur. Bu noktada, ÖDGP'nin, formasyon eğitimi almış üniversite son sınıf öğrencilerinin (aday öğretmenler) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarında olumlu yönde değişime neden olan önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Nicel veriler tarafından doğrulanan denencemize yönelik destekleyici bulgular nitel verilerde de ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlerin beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarında gerçekleşen olumlu değişim konuya ilişkin sorulan soruya verdikleri yanıtlarda açıkça gözlenmektedir: Örneğin aday öğretmenlerden Önder, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanabilirliğine yönelik olarak sorulan soruya; *“Daha önceden bu yaklaşımları uygulanamaz olarak düşünüyordum. Geleneksel eğitimle yetiştığımız için bu yaklaşımlar bize çok farklı gelmişti. Ama şimdi zor olmadığını gördüm. Örneğin, bir gözlem formunu hazırlamak zor değil. Öğrencilerimle (alan uygulaması döneminde) konuştuğumda onlara da farklı geliyordu. ‘Biz daha önce böyle bir şeyi hiç görmedik’ dediler. İlk zamanda öğrenciler de zorluk çektiler, ama uygulanabilirliğini gördüm. Bu formlar sayesinde aynı anda 25 öğrenciyi gözlemleyebileceğimi gördüm.”* yanıtını vermiştir. Benzer biçimde Dilara'nın yanıtı; *“Ben ilk başta pek uygulanabileceğini sanmıyordum. Biz üçüncü sınıfta gözlem için staja (alan uygulaması) gittik. Hocaların da çok fazla desteği olmadığından ve bu konuları görmediğimiz için uygulayamadık. Ama seminerlerden sonraki stajlarımızda uygulanabilir olduğunu gördük ve uyguladık. Ben uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.”* olmuştur. Aynı soruya Oya farklı bir açıdan yaklaşmış ve aşağıdaki açıklamayı yapmıştır:

“Uygulanabilir ama çok zor. Ben öğrencilerime yeni yaklaşımları vermeye çalıştığımda ‘Öğretmenim niye top oynamıyoruz? Sıkıldık.’ gibi sözlerle karşılaşıyorum. Daha önceki öğretmenleri top vermiş göndermiş. Ben farklı bir şey yapınca sıkılıyorlar. Öğrenciler buna alışmış. Bunu aşmak çok zor görünüyor. Ama aşılmayacak bir şey değil. Zamanla aşılacaktır. Ama bu yaklaşımların uygulanması öğrencilere çok büyük avantaj sağlıyor. Mesela benim sporculuk zamanımda arkadaşlarım bazı şeyleri derslerde yapabiliyorlardı, ama sınav zamanı gelince heyecanlanıp yapamıyorlardı. Hocamızda ‘Sen o davranışı yapamasan ben sana nasıl not vereceğim?’ diyordu. Bu yöntem sırf davranışçılığa yönelikti. Böyle olunca zayıf, düşük not alanlar oluyordu. Ama şimdi hem süreç, hem ürün değerlendiriliyor. Öğretmen süreçte de öğrenciyi değerlendirdiği için daha doğru değerlendirme yapabiliyor.”

Aday beden eğitimi öğretmenleri tarafından yapılan açıklamalar incelendiğinde, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin olumsuz yeterlik algılarının olumlu yönde değiştiği gözlenmektedir.

Birçok araştırmada (DeLuca ve Klinger, 2010; Karp ve Woods, 2008; Struyven, Dochy ve Janssens, 2008; Lund ve Veal, 2008, Otero, 2006; Wood, 1996), aday öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin daha fazla planlama ve uygulama olanağı sunularak yetiştirilmeleri ve öğretmen yetiştirme programlarında bu konuya önem verilmesi gerektiği vurgulanırken, bu amaçla geliştirilmiş bir programın uygulanıp etkilerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda araştırmamızın bir boşluğu doldurduğu ve benzer çalışmalara diğer disiplinlerde de gerek duyulduğu düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik olumsuz yeterlik algılarının oluşmaması için teorik bölümün yanında uygulama bölümünün de yer aldığı ders programlarına gereksinim duyulmaktadır.

Araştırmamızda belirlediğimiz amaca benzer bir amaçla Karp ve Woods (2008) tarafından yapılan bir çalışmada elde edilen sonuçlar, bulgularımızla benzerlikler göstermektedir. Karp ve Woods, beden eğitimi dersinde kullanılması

önerilen ölçme ve değerlendirme araçlarına yoğunlaşabilmeleri için aday beden eğitimi öğretmenleriyle bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada aday beden eğitimi öğretmenlerinin gerçekçi (authentic) ölçme ve değerlendirme araçları geliştirmeleri ve kullanmaları sağlanmıştır. Çalışma sonunda, son derece yetersiz öğretmen otoritesine rağmen, bu araçları kullanan aday öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme hakkındaki inançlarının etkilendiği belirtilmiştir. Çalışmada aday öğretmenlerin gerçekçi ölçme ve değerlendirme hakkındaki bilgilerine yenilerini yerleştirip anlayışlarını geliştirdikleri vurgulanmıştır.

James, Griffin ve France (2005), ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öğretmen ve öğrenci algılarını birlikte inceledikleri durum çalışması sonucunda, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımıyla hem öğretmen hem de öğrencilerde öğrenme-öğretme sürecinin olumlu bir şekilde geliştiğine dair bir algılama oluştuğunu bulmuşlardır. Mintah (2003), gerçekçi değerlendirme uygulamalarının öğrencinin benlik algısı, motivasyonu ve becerileri üzerindeki etkisinin beden eğitimi öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını incelemek için yaptığı çalışmada, bu uygulamaların öğrenci benlik algısı, motivasyonu ve becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıda verilen araştırma sonuçlarından yola çıkarak, beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına sık sık başvurması gerektiği söylenebilir. Dolayısıyla aday öğretmenler de bu araçları kullanabilecek bir yeterlikle okullarından mezun edilmelidir. Burada önemli olan bir nokta da, geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları arasındaki farklılıkların aday öğretmenlere kazandırılmasıdır. Araştırma sonunda elde edilen nitel veriler, ÖDGP'ye katılan aday öğretmenlerin bu farkındalığı kazandıklarını göstermiştir. Örneğin bir aday öğretmen "*Geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bireyselliği göz önüne almıyordu. Bilgi bir kalıp şeklinde veriliyordu öğrenci verilen bilgiyi sınavda yaparsa geçiyor yapamasa kalıyordu. Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ise bireyselliği ön planda tutuyor. Bu yaklaşımlar her bireyin farklı olduğunu ve aynı şeyleri aynı şekilde yapamayacaklarını savunuyor. (Önder)*" şeklindeki açıklamasıyla alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımında bireysel farklılıkların ne denli önemli olduğunu kavradığını göstermiştir. Buna benzer olarak bir aday öğretmen, "*...Etkin katılım önem kazandı. Geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ölçülen bilgiler günlük hayatla*

ilişkilendirilemiyordu.(Nail)” şeklinde yaptığı açıklamayla beden eğitimi dersinin nihai hedefi olan spora yaşam boyu aktif katılım ilkesi ile alternatif yaklaşımlar arasındaki ilişkiyi kavradığını göstermiştir. Aynı farkındalık düzeyi Ahmet tarafından yapılan, “Biz mezun olup beden eğitimi öğretmeni olarak göreve başladığımızda amacımız sporcu yetiştirmek olmayacak. Yaşam boyu spor için öğrencilerimizi teşvik etmek bizim amacımız olacak.” şeklindeki açıklamada da gözlenmektedir.

Aday öğretmenlerin, beden eğitimi dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının etkililiğine yönelik düşünceleri de onların bu araçlara ilişkin yeterli algılarını etkilenmektedir. ÖDGP sonrası aday öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımının etkililiği hakkındaki düşünceleri sorulmuş ve önemli yanıtlar alınmıştır:

Nail: En başta öğrenciye dönüt sunduğu için onun hatalarını görmesi, bir dahaki sefere daha az hata yapmasını sağlar. Bunun yanında yapılandırmacı yaklaşıma dayanarak da öğrenci kendisinin ne yapıp da bunu daha aza indirgeyebilirim şeklinde çıkarımlarda bulunabilmesine imkan verir.

Oya: Örneğin dereceli puanlama anahtarı kullanımında öğrenci hangi hareketten kaç puan alacağını bilir ve ona göre motive olur. Motivasyon düzeyini yükseltir.

Önder: Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını yıkmak için ortaya çıkmamıştır. Adı üstünde bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Mesela gösterip yaptırma yöntemini kullandık. Öğrenciye gösterdik ve yapmasını bekledik. Bu yöntem geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarımızdan biridir. Bunun yanında farklı olarak dereceli puanlama anahtarı kullanabiliriz. Performans görevi, gözlem formu kullanabiliriz. Böyle bir değerlendirme yaptığımızda hepsi birbirinin tamamlayıcısı olur.

Birçok araştırmacı (Buschner, Hutchinson, Himberg ve Patton, 1999; Bullough ve Gitlin, 1995; Doolittle, Dodds ve Placek, 1993), bireylerin sahip oldukları inanç ve alışkanlıkları değiştirebilmek için, yeni fikirlerin ve uygulama olanaklarının çeşitli programlar aracılığıyla onlara sunulması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu noktadan hareketle oluşturulan ÖDGP'nin bu inanişı desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Aday beden eğitimi öğretmenlerine uygulanan ölçekten ve onlarla yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen sonuçlara göre aday beden eğitimi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algılarının yanında bu konuya ilişkin genel algılarının da olumlu yönde değiştiği söylenebilir.

5.SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, “*Formasyon Alan Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi*” ile ilgili yapılan bu araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarının beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişki yeterlik algılarına ilişkin sonuçlar;

- ÖDGP'ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) **uygun ölçme araçlarını seçme** konusuna ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde, deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde artmıştır.
- ÖDGP'ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) **ölçme araçlarını uygulama** konusuna ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde, deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde artmıştır.
- ÖDGP'ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) alternatif ölçme araçlarından elde edilen **verilerin değerlendirilmesi** konusuna ilişkin yeterlik algısı düzeylerinde, deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde artmıştır.
- ÖDGP'ye katılan aday öğretmenlerin (deney grubu) **beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye** ilişkin genel yeterlik algısı düzeylerinde, deneysel işlem öncesinden sonrasına gözlenen değişim, kontrol

grubundaki aday öğretmenlerin yeterlik algısı düzeylerinde gözlenen değişimden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde artmıştır.

5.2. Öneriler

1. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında işlenen ölçme ve değerlendirme ders içeriklerinde teorik konuların yanında alan uygulamasına da yer verilmesi önerilebilir.

2. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında işlenen ölçme ve değerlendirme derslerine; hem beden eğitimi dersi, hem ölçme ve değerlendirme alanı, hem de beden eğitiminde ölçme ve değerlendirme alanına hakim öğretim elemanlarının girmesi önerilebilir.

3. Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında işlenen ölçme ve değerlendirme ders içeriklerinde, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme konusuna uygulamalı olarak yer verilmesi önerilebilir.

4. Diğer disiplinlere yönelik öğretmen yetiştiren kurumlarda da benzer bir program geliştirilip, aday öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki sonuçlarının incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

1. Alpar, R. (2001). *Spor bilimlerinde uygulamalı istatistik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
2. Angevaren, M., Vanhees, L., Wendel-Vos, W., Verhaar, H.J.J., Aufdemkampe, G., Aleman, A., Verschuren, W.M.M. (2007). Intensity, but not duration, of physical activities is related to cognitive function, *European Journal of Cardiovascular Prevention and Rehabilitation*, 14:825–830.
3. Arslan, Y., Çelik, Z. (2010). Aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algılarının belirlenmesi, *11. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Sözel Bildiri*, Antalya, 10-12 Kasım.
4. Atılğan, H., Kan, A., Doğan, N. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
5. Avşar, Z. (2009). İlköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersi değerlendirme süreci ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi, *Spor Bilimleri Dergisi*, 20 (3): 81-89.
6. Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., Bıçak, B. (2008). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme/Öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
7. Başaran, İ.E. (1996). *Eğitime Giriş*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
8. Baumgartner, T.A., Jackson, A.S., Mahar, M.T., Rowe, D.A. (2003). *Measurement for evaluation in physical education & exercise science*. New York: Mc Graw Hill.
9. Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
10. Bloom, B.S. ve diğ. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw Hill.
11. Bloomfield, S.A. (2005). Contributions of Physical Activity to Bone Health Over the Lifespan, *Topics in Geriatric Rehabilitation* 21 (1): 68–76.
12. Buchman, A.S., Wilson, R.S., Bennet, D.A. (2008). Total daily activity is associated with cognition in older persons, *Am J Geriatr Psychiatry*, 16 (8): 697-701.

13. Bullough, R.V., Gitlin, A. (1995). *Becoming a student of teaching*. New York: Garland.
14. Buschner, C., Hutchinson, G., Himberg, C., Patton, K. (1999). Assessing program potency. *The National Teacher Education Conference in Physical Education Exemplary Practice in Teacher Education*, October, Bloomingdale, IL.
15. Büyüköztürk Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, (32): 470-483.
16. Büyüköztürk, Ş. (2003). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, 2. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.
17. Büyüköztürk, Ş. (2007). Deneysel Desenler: Ön Test-Son Test Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi, 2. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.
18. Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, 10. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.
19. Chepko S., Arnold R.E. (2000). *Guidelines for physical education programs: Grades K-12 Standards, Objectives and Assessments*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
20. DeLuca, C., Klinger, D.A. (2010). Assessment literacy development: identifying gaps in teacher candidates' learning, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17 (4): 419–438.
21. Doğan, H.Z. (1987). *İnsan davranışları-İnsan ilişkileri*. İzmir: Uğur Ofset Matbaacılık ve Ticaret.
22. Doolittle, S.A., Dodds, P., Placek, J.H. (1993). Persistence of beliefs about teaching during formal training of preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 355–365.
23. Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: METEKSAN.
24. Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS: Advanced techniques for the beginner*. London: Sage.
25. Fornell, C., Larcker, D.F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
26. Frias, C.M., Dixon, R.A. (2005) Confirmatory factor structure and measurement invariance of the memory compensation questionnaire. *Psychol Assess*, 17(2):168-178.

27. Gorusch, R.L. (1983). *Factor Analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
28. Gronlund, N.E. (2006). *Assessment of student achievement*. Boston: Allyn and Bacon.
29. Hair, J., Black, B., Babin, B., Anderson, R., Tahtan, R. (2006) *Multivariate data analysis*, 6th ed., New York: Prentice Hall.
30. Harrison, J.M., Blakemore, C.L, Buck, MM. (2001). *Instructional strategies for secondary school physical education*. New York: McGraw Hill.
31. İslamoğlu, A.H. (2003). *Tüketici davranışları*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
32. Jöreskog, K., Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. USA: Scientific Software International.
33. Kalaycı Ş. (2006). Faktör Analizi. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. (Ş Kalaycı, Ed.), Ankara: Asil Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
34. Kalkavan, A., Kerkez, F., Bektaş, F., Mülazimoğlu, O., Civil, Y. (2001). Trabzon'da Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Meslekle İlgili Görüş ve Önerileri. *2.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu*. Bursa, 220–232.
35. Karp, G.G., Woods, M.L (2008). Preservice Teachers' Perceptions About Assessment and Its Implementation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27: 327-346.
36. Kenyon, G.S., Loy J.W. (1965). *Toward a Sociology of Sport*. New York: Johperd.
37. Lacy, A.C., Hastad D.N. (2006). *Measurement & evaluation in physical education and exercise science*. San Francisco: Pearson: Benjamin Cummings.
38. Lund, J.L., Kirk, M.F. (2002). *Performance-based assessments for middle and high school physical education*. Champaign: Human Kinetics.
39. Lund, J.L., Veal, M.L. (2008). Measuring Pupil Learning-How Do Student Teachers Assess Within Instructional Models? *Journal of Teaching in Physical Education*, 27: 487-511
40. Melograno, V. (1999). Redefining assessment. *Teaching Elementary Physical Education*, Septemper, 6-7.
41. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2000). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders İçi ve Ders Dışı Çalışmalar Rehberi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

42. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2007). *Beden eğitimi dersi (1-8. Sınıflar) öğretim program ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
43. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2008). *İlköğretim Beden Eğitimi (1-8. Sınıflar). Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
44. Mishel, M.H. (1998). Methodological Studies: Instrument Development. (Ed. Brink PJ, Wood MJ.)'de, *Advanced Design in Nursing Research*, Sec. Ed., New Delhi: SAGE Publications, s. 235-286.
45. Mohnsen, B. (1998). Assessing and grading middle school students. *Teaching Elementary Physical Education*, November, 13-15.
46. National Association for Sport Physical Education [NASPE] (2005). *Physical Education for Lifelong Fitness: The physical best teacher's guide*. Champaign: Human Kinetics.
47. Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric Theory* (2nd ed.). New York: McGraw Hill.
48. O'Brien, J., Ginis, K.A.M., Kirk, D. (2008). The effects of a body-focused physical and health education module on self-objectification and social physique anxiety in Irish girls, *Journal of Teaching in Physical Education*, 27: 116-126.
49. Otero, V.K. (2006). Moving beyond the "get it or don't" conception of formative assessment. *Journal of Teacher Education*, 57: 247-255.
50. Penedo, F.J., Dahn, J.R. (2005). Exercise and well-being: a review of mental and physical health benefits associated with physical activity, *Current Opinion in Psychiatry*, 18:189-193.
51. Sallis, J.F., McKenzie, T.L. (1991). Physical education's role in public health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 62 (2), 124-137.
52. Scherer, R.F. (1988). Dimensionality of coping: Factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Report*, 62: 76-77.
53. Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8: 23-74.
54. Schumacker, R. E., Lomax, R.G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling, (2nd Edition)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

55. Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
56. Shepard, R.C. (2000). The legacy of physical education: Influences on adult lifestyles. *Pediatric Exercise Science*. 12(1): 34-50.
57. Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
58. Struyven, K., Dochy, F., Janssens, S. (2008). The effects of hands-on experience on students' preferences for assessment methods. *Journal of Teacher Education*, 59(1): 69–88.
59. Sung, K. (2009). The effects of 16-week group exercise program on physical function and mental health of elderly korean women in long-term assisted living facility, *Journal of Cardiovascular Nursing*, 24 (5): 344:351.
60. Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş*. Ankara: Ekinoks.
61. Şimşek, Ş., Çelik, A., Akgemci, T. (2008). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış (6. Baskı)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
62. Şirin, E.F., Çağlayan, H.S., İnce, A. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeni ilköğretim programındaki ölçme-değerlendirme konusundaki yeterlilik düzeylerine ilişkin algıları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, XIV (1): 25-40.
63. Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics (3rd ed.)*. New York: Harper Collins.
64. Taras, H. (2005). Physical activity and student performance at school, *J Sch Health*, 75 (6): 214-218.
65. Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Üçüncü Baskı, Nobel, Yayın Dağıtım.
66. Tayga, Y. (1990). *Türk Spor Tarihine Genel Bakış*. Ankara: Başbakanlık Gençlik Spor Genel Müdürlüğü Yayınları.
67. Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
68. Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
69. Tezbaşaran, A.A. (1996). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

70. Tolan, B., İsen, G., Batmaz, V. (1991). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
71. Townsend, S., Rairigh, R.M. (2002). Optimizing the assessment process. *Teaching Elementary Physical Education*, July, 37-40.
72. Turgut, M.F. (1990). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
73. U.S. Department of Health and Human Services (USDHHS). (1996). *Physical activity and health: A report of the surgeon general executive summary*. Atlanta: USDHHS, CDC, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion.
74. Wilson, S., Roof, K. (1999). Establishing a portfolio process for K-8 learners. *Teaching Elementary Physical Education*, September, 10-14.
75. Wood, T.M. (1996). Evaluation and testing: The road less traveled. (Ed. S. Silverman, C. Ennis)'de, *Student Learning in Physical Education: Applying Research to Enhance Instruction* (pp. 199–219). Champaign, IL: Human Kinetics.
76. Yıldırım, A, Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
77. Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
78. Yılmaz, G., Gündüz, N. (2008). Ankara merkez ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanaşına ilişkin görüşleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VI (3): 103-111.

EKLER

EK 1: Pamukkale Üniversitesi-Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu İzni

EK 2: Valilik İzni

EK 3: Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (43 maddelik orijinal form)

EK 4: Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (Geçerlik-güvenirlilik sonrası 31 maddelik form)

EK 5: Ders Planları ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçları

EK 6: Odak Grup Görüşme Metni

EK 7: Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP)

EK 1

Pamukkale Üniversitesi-Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu İzni



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Spor Bilimleri Ve Teknolojisi Yüksekokulu Müdürlüğü

SAYI : B.30.2.PAÜ.0.63.00.00.500/182
KONU:

24/02/2010

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA

Bölümünüz öğretim elemanlarından Uzman Yunus ARSLAN Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programında yapmış olduğu doktora tezi kapsamında "Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programının Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Algı Düzeylerine Etkisi" konulu araştırmayı gönüllülük esası ile, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 4. sınıf öğrencileri ile 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı ve 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılı Güz-Bahar Yarıyıllarında eğitim öğretimi aksatmadan yürütmek istediğini ve konu ile ilgili dersliğe ve video kameraya da ihtiyaç duyduğu 17.02.2010 tarih ve 12 sayılı yazınızla bildirilmiştir.

Konu ile ilgili adı geçen öğretim elemanının talebi Müdürlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr.A.Emre EROL
Müdür

EK 2
Valilik İzni

Subilhan
18.03.2010
Sen

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/ 7645
Konu : Anket Onayı.


10 Mart 2010

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu)

İlgi : 19/02/2010 tarih ve 120253 sayılı yazınız.

Müdürlüğümüze bağlı merkez İlköğretim Okullarında (Üç Adet) araştırma yapmak isteyen Spor Bilimleri ve Teknolojisi Anabilim Dalı, Doktora öğrencisi Yunus ARSLAN'a ait Valilik Makamınının 05/03/2010 tarih ve 6968 sayılı Onay örneği ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgiliye tebliğini rica ederim.


Abdullah ACAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
1-Onay Ör. (1 Sayfa)
2-Mühürlü Arş.Listesi (13 Adet)



Saltık Mh.Öğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ
Bilgi için : VHKİ H.ÇEPNİ
Telefon: (0 258) 265 55 54 / 617 - 262 23 53
Faks: (0 258) 265 01 69



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

05 Mart 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/ 6968
Konu : Anket Onayı.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 19/02/2010 tarih ve 184-666 sayılı yazıları.
b) Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulunun 19/02/2010 tarih ve 120-253 sayılı yazıları.
c) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 15/01/2010 tarih ve 331 sayılı yazıları.

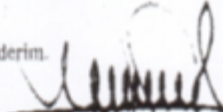
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana bilim dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek Lisans öğrencisi Hüseyin YANMAZ Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün ilgi a) yazıları gereği, ekli listede belirtilen (12 adet) İlköğretim okullarında "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Düzeyleri" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Anabilim Dalı Doktora programı öğrencisi Yunus ARSLAN, 2009-2010 Eğitim Öğretim bahar yarıyılında müdürlüğümüze bağlı ilköğretim okullarında (Üç Adet) doktora tezi kapsamında " Ölçme ve değerlendirme gelişim programının aday beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algı düzeylerine etkisi " konulu araştırma yapmak istemektedir.

Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim dalı Matematik öğretmenliği Bilim dalı yüksek Lisans öğrencisi Betül Tuba HELVACI Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün ilgi a) yazıları gereği, müdürlüğümüze bağlı Merkez İlköğretim Okulunda "Bilgisayar Destekli Etkinliklere dayalı öğretimin, İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin matematik dersi çokgenler konusundaki akademik başarılarına etkisi" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans ve Doktora öğrencilerinin ilgi (a-b-c) yazılar ekinde belirlenen okullarda, konular ile ilgili anket çalışmalarını 29/05/2010 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larınıza arz ederim.


Mahmut ÖGÜZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

4.03/2010


Abdullah ACAR

Vali a.

Vali Yardımcısı

EKLER :
1-İlgi yazı (1 Sayfa)
2-Anket Formu (... Sayfa)

EK 3

Bedensel Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ) (43 maddelik orijinal form)

Yönerge: Bu ölçek, beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi derslerinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen her bir ifadeyi okuyarak size uygun gelen seçeneği **ıçtenlikle** işaretlemenizdir. Seçenekler “5: Çok Yeterliyim” ile “1: Hiç Yeterli Değilim” arasında puanlanmaktadır. Katkılarınız için teşekkürler.

Bedensel eğitimi dersinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlik ifadeleri		Yeterlik Seçenekleri				
		5	4	3	2	1
Boyut I: Ölçme aracının seçilmesi						
1	Öğretim yılı başında ölçme ve değerlendirme etkinliklerini planlayabilirim.					
2	Bireysel farklılıklara duyarlı ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim.					
3	Öğrencileri gerçek hayat problemleri ile karşı karşıya getirecek ölçme ve değerlendirme tekniklerine karar verebilirim.					
4	Kazanımlara uygun alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini seçebilirim.					
5	Öğrenci ürün dosyasının (Portfolio) amacına karar verebilirim.					
6	Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak tekniklere karar verebilirim.					
7	Hangi amaçla kontrol listesi kullanılacağına karar verebilirim.					
8	Kontrol listesi hazırlayabilirim.					
9	Kontrol listesindeki maddeleri kazanımlara uygun olarak hazırlayabilirim.					
10	Dereceli puanlama anahtarı (Rubric) hazırlayabilirim.					
11	Kazanımlara uygun proje çalışmaları saptayabilirim.					
12	Gözlem tekniğini kullanacağım yer ve zamana karar verebilirim.					
13	Fiziksel uygunluk testlerini belirleyebilirim.					
14	Beceri testlerini belirleyebilirim.					
15	Kazanımlara uygun yazılı sınavlara ait soru tiplerini hazırlayabilirim.					
16	Grup değerlendirme yöntemi belirleyebilirim.					
17	Öz-değerlendirme kurallarını belirleyebilirim.					
18	Öz-değerlendirme uygulanacak tekniği belirleyebilirim.					
19	Akran değerlendirme tekniği belirleyebilirim.					
Boyut II: Uygulamanın yapılması						
20	Fiziksel uygunluk testlerini uygulayabilirim.					
21	Beceri testlerini uygulayabilirim.					
22	Çeşitli şekillerde hazırlanmış yazılı sınavlar uygulayabilirim.					
23	Öğrenci ürün dosyasında kullanılacak teknikleri uygulayabilirim.					
24	Kontrol listesi uygulayabilirim.					
25	Dereceli puanlama anahtarlarını uygulayabilirim.					
26	Öğrencinin değerlendirme sürecine katılımını sağlayabilirim.					
27	Öz-değerlendirme tekniğini uygulayabilirim.					
28	Akran değerlendirme tekniğini uygulayabilirim.					
29	Öğrencilerin, dersler arası ve konular arası ilişkilendirme becerilerini geliştirici durumlar oluşturabilirim.					
Boyut III: Verilerin değerlendirilmesi						
30	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak değerlendirme yapabiliyim.					
31	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaları ayrı ayrı (Analitik) puanlayabilirim.					
32	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların tümünü bütüncül (Holistik) olarak puanlayabilirim.					
33	Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların karne notuna nasıl yansıtılacağına karar verebilirim.					
34	Kontrol listelerini değerlendirebilirim.					
35	Kontrol listesi verilerini nota çevirebilirim.					
36	Dereceli puanlama anahtarlarını değerlendirebilirim.					
37	Dereceli puanlama anahtarlarının sonuçlarını nota çevirebilirim.					
38	Fiziksel uygunluk testlerini değerlendirebilirim.					
39	Beceri testlerini değerlendirebilirim.					
40	Çeşitli şekillerde hazırlanmış yazılı sınavların sonuçlarını değerlendirebilirim.					
41	Öz-değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim.					
42	Akran değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim.					
43	Grup değerlendirme tekniğinin sonuçlarını değerlendirebilirim.					

EK 4

Beden Eğitimi Dersi Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (Geçerlik-güvenirlilik sonrası 31 maddelik form)

Yönerge: Bu ölçek, beden eğitimi öğretmen adaylarının beden eğitimi derslerinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen her bir ifadeyi okuyarak size uygun gelen seçeneği **ıçtenlikle** işaretlemenizdir. Seçenekler “5: Çok Yeterliyim” ile “1: Hiç Yeterli Değilim” arasında puanlanmaktadır. Katkılarınız için teşekkürler.

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

EK 5

Ders Planları ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları

DERS PLANI-1


DERS	:Beden Eğitimi
SINIF	: 4. Sınıflar
TARİH	:
SÜRE	: 40+40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	: A. Hareket Bilgi ve Becerileri B. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam
ALT ÖĞRENME ALANI	: A.1. Özelleşmiş Hareket Bilgi ve Becerileri B.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik
TEMEL BECERİLER	: (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, güvenlik ve korunma sağlama)
KAZANIMLAR	: A.1.6. Bireysel ve eşli mücadele becerileri sergiler. A.1.7. Bireysel, eşli ve grupla, bir nesneyi kontrollü şekilde kullanarak oyunlar oynar. A.1.8. Özelleşmiş hareketlerle ilgili kavramları bilir. B.1.4. Fiziksel etkinlik sonrasında kişisel bakımını ve temizliğini yapmaya gönüllü olur.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	: Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ – ARAÇ GEREÇLER	: Spor giysileri, futbol topu, huni, yelek vb.
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	: İlk Yardım Çantası

ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİ

GİRİŞ:

- Selamlaşma
- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.
- Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması (5 Dk).

İŞLENİŞ – ETKİNLİKLER:

 **'Futbol oyun kurallarını öğreniyorum'**: U düzeninde sıralanan öğrencilere futbol saha ve kale ölçüleri, bir takımdaki as oyuncu ve yedek oyuncu sayısı, maçı yöneten hakem sayısı, sarı ve kırmızı kart gerektiren durumlar, taç, korner ve aut atışları, oyuncu değiştirme sayısı, penaltı atışı gerektiren durumlar anlatılır (15 Dk).

>>>Futbol sahasında taç çizgisi kale çizgisinden daima uzun olmalıdır. İki taç çizgisi arasında uzanan ve alanı tam ortasından ikiye bölen çizgiye ise orta çizgi adı verilir. Orta çizginin tam ortasında başlama noktası bulunur. Başlangıç noktası merkezli 9,15 metre yarıçapında bulunan çembere de orta

yuvarlak denir. Taç çizgisi ile kale çizgisinin birleştiği noktaya köşe denir. Her köşeye, en az 1.5 m. (5 ayak) yüksekliğinde, ucu sivri olmayan ve bayrak takılan bir direk dikilir. Bu direklere bayrak direği denir. Bayrak direkleri ayrıca, orta saha çizgisi hizasında, taç çizgisinin en az 1 m.(1 yarda) dışına dikilebilir. Köşe Yayı Her bir köşe Bayrak direğinden itibaren oyun alanı içine 1 m. (1 Yarda) yarıçaplı çeyrek daire yayı çizilir. Kale çizgilerinin tam ortasında birer [kale](#) bulunur. Kale iki kale direği ve bir üst direk'ten oluşur. İki direk arası 7,32 metre, üst direğin yerden yüksekliği ise 2,44 metredir. Her iki direk ile üst direk aynı kalınlıkta ve en çok 12 santimetre (5 inç) olmalıdır. Kale çizgileri de kale direkleri ile aynı genişlikte olurlar. Kale ağları, yan direklere, üst direğe ve yere iyice tutturulmak ve kaleciye hareket serbestisi vermek şartı ile kalelere takılabilir. Kale direkleri ve üst direk beyaz renkte olmalıdır. Kale önlerinde kale çizgisine bitişik olmak üzere 40,32 x 16,50 metre boyutlarında [ceza alanı](#) bulunur. Bu alan içinde, kalenin hemen önünde 18,32 x 5,50 metre boyutlarındaki başka bir alana da kale alanı ([altıpas](#)) denir. Ceza alanı içerisinde kalenin ortasından 11m. uzaklıkta penaltı noktası bulunur. Penaltı noktası merkezli 9,15 metre yarıçapında ceza sahası dışında yer alan ve ceza sahası çizgilerinde sonlanan yaya Ceza yayı denir.



>>>Futbol maçında oyun alanında biri kaleci olmak üzere 11'er kişilik iki takım bulunur. Eğer takımlardan birinde 7'den az oyuncu varsa, o maç başlatılamaz. Resmi maçlarda yani FIFA'nın, konfederasyonların veya ulusal federasyonların düzenlediği maçlarda en çok üç oyuncu değiştirilebilir. Müsabaka yönetmeliğinde, 3 ile 7 arasında olmak üzere yedek oyuncu sayısı belirtilmelidir.

>>>Futbol dört hakemin yönetiminde ve gözetiminde oynanır. Oyunu orta hakem yönetir ve verdiği kararları kesin olarak uygular. Taç çizgisi üzerinde her yarı saha için bir yardımcı hakem olmak üzere toplam iki yardımcı hakem vardır. Bunlar çapraz olarak yer alırlar. Yardımcı hakemler topun oyun alanının dışına çıkışını, ofsaytları işaret etmenin yanı sıra, elle oynamalarda, golü belirlemede, oyuncu değişikliklerinde orta hakeme yardımcı olurlar. Oyun alanının yarısından sorumlu olan yardımcı hakemler, orta hakemi ellerindeki küçük bayraklarla uyarırlar. Dördüncü hakem oyunu gözler, oyuncu giriş çıkışlarını kontrol eder ve herhangi bir sakatlık durumunda orta hakemin yerini alır.

>>>**10 İhlal:** 1- Rakibe tekme atarsa veya tekme atmaya teşebbüs ederse, 2- Rakibi çelmelerse veya çelmelemeye teşebbüs ederse, 3- Rakibin üstüne sıçarsa, 4- Rakibe şarj yaparsa, 5- Rakibe vurursa veya vurmaya teşebbüs ederse, 6- Rakibini iterse. Ayrıca, eğer bir oyuncu aşağıdaki 4 ihlalden birini yaparsa, rakip takım lehine bir direkt serbest vuruş verilir: 7- Topu kazanmak için ayakla müdahale ederken (tackle) topa dokunmadan önce rakibe dokunursa, 8- Rakibini tutarsa, 9- Rakibe tükürürse, 10- Topu eliyle bilerek oynarsa (kendi ceza alanındaki kaleci hariç). Direkt serbest vuruş ihlalin olduğu yerden yapılır.

>>>**Penaltı Vuruşu** Eğer yukarıda belirtilen 10 ihlalden birisi bir oyuncu tarafından kendi ceza alanı içinde yapılırsa, topun oyunda olması koşuluyla, topun pozisyonuna bakılmaksızın bir penaltı vuruşu verilir.

1. Öğrenciler iki gruba ayrılarak iki takım oluşturulur.
2. Takımlar oluşturularak sınırlandırılmış bir alanda 2x5 dakika yengeç futbolu oynatılır. Oyun kalesi olarak uzunca bir çizgi kullanılır. Gruplar uzun oturuşa geçerek yengeç duruş şeklini alırlar. Gruplardan birine bir plastik top verilerek oyuna başlatılır. Oyuncular gol atabilmek için çizgiyi geçirmek zorundadırlar. Oyuncular topa vururken kalçalarını yere

değdirmemelidir. Kale sahası içinde en çok üç oyuncu bulunabilir. Fauller serbest atışla cezalandırılır. Şut atarken yan dönülebilir, çizgiyi geçiren bir puan alır **(15 Dk)**.

3. Öğrenciler beşer kişilik gruplara ayrılır. Alana dağılan gruplar kendi aralarında sırayla beş dakika top saydırma çalışması yaparlar. Daha sonra grup içinde top saydırma yarışması yaptırılır. Grup birincileri karşılaşmak üzere bir yerde toplanır. En çok top saydıran oyuncular belirlenir **(15 Dk)**.
4. Öğrenciler iki gruba ayrıldıktan sonra, öğrenciler arasında iki kaleci seçilir. Gruplara, birer kalede, eleme usulü penaltı yarışması yaptırılır. Daha sonra gruplarda ilk ikiye giren öğrencilere gruplarını temsil etmek üzere penaltı yarışması yaptırılır **(10 Dk)**.
5. Futbol oyunu oynatılarak ders bitirilir **(10 Dk)**.

DEĞERLENDİRME(10 Dk):




- ✓ Futbol oyun kurallarıyla ilgili sorular sorularak geri bildirim alınmaya çalışılır.
- ✓ Birkaç öğrenciden taç atışının nasıl yapıldığını gösterilmesi istenir.
- ✓ Öğrencilerin ders içerisindeki davranışlarını ekte yer alan öz-değerlendirme formları aracılığıyla değerlendirmeleri istenir.

ÖĞRETMENİN PLAN DEĞERLENDİRMESİ (DÖNÜTLER):

'FUTBOL OYUN KURALLARINI ÖĞRENİYORUM ETKİNLİĞİ'
ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form kendinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe (x) işareti koyunuz.

Öğrencinin
Adı ve Soyadı: _____
Sınıfı : _____
No : _____

ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRECEĞİ DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her zaman 	Bazen 	Hiçbir zaman 
1. Anlatılanları ve yapılan önerileri dikkatlice dinledim.			
2. Etkinlikler sırasında açıklamaları takip ettim.			
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.			
4. Etkinlikleri zamanında tamamladım.			
5. Anlamadığım yerlerde sorular sordum.			
6. Grup arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.			
7. Etkinlikler sırasında zamanımı akıllıca kullandım.			
8. Etkinlikler sırasında araç-gereci amacına uygun kullandım.			

9. Bu etkinlikten neler öğrendim?

.....
.....
.....

10. Bu etkinlik sırasında grubumdaki arkadaşlarıma nasıl yardım ettim?




.....
.....
.....

11. Bu etkinlik sırasında en iyi yaptığım şeyler:

.....
.....
.....

Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin Ölçekten (Form) aldıkları puanların ortalamasını kullanarak başarılarını ölçebilirsiniz.

 3 (Her zaman) =İyi	Yapılan çalışma iyi. Öğrencinin başarısı ortalamanın üstünde.
 2 (Bazen) =Orta	Öğrencinin başarısı orta düzeyde.
 1 (Hiçbir zaman) =Kötü	Öğrencinin başarısı orta düzeyin altında.

DERS PLANI-2

DERS	:Beden Eğitimi
SINIF	: 4. Sınıflar
TARİH	:
SÜRE	: 40+40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	: A. Hareket Bilgi ve Becerileri B. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam

ALT ÖĞRENME ALANI	: A.1. Özelleşmiş Hareket Bilgi ve Becerileri B.1. Düzenli Fiziksel Etkinlik
--------------------------	---

TEMEL BECERİLER : (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, güvenlik ve korunma sağlama)

KAZANIMLAR	: A.1.6. Bireysel ve eşli mücadele becerileri sergiler. A.1.7. Bireysel, eşli ve grupla, bir nesneyi kontrollü şekilde kullanarak oyunlar oynar. A.1.8. Özelleşmiş hareketlerle ilgili kavramları bilir. B.1.4. Fiziksel etkinlik sonrasında kişisel bakımını ve temizliğini yapmaya gönüllü olur.
-------------------	---

ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	: Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
---------------------------	---

KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ – ARAÇ GEREÇLER GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	: Spor giysileri, futbol topu, huni, yelek vb. : İlk Yardım Çantası
---	--

ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİ

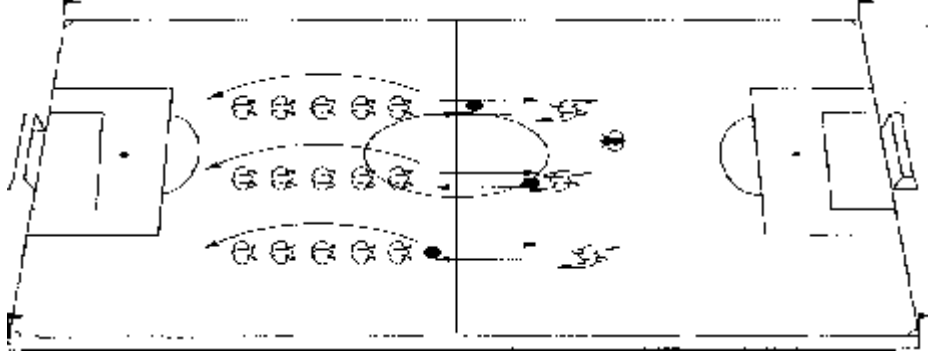
GİRİŞ:

- Selamlaşma
- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.
- Genel ya da özel ısınma hareketlerinin yapılması
- Dersin işleniş sürecine geçilmeden önce öğrencilerin ikiyeşerli olarak eşleşmeleri sağlanır. Dersin değerlendirme sürecinde akran değerlendirme uygulamasının yapılacağı belirtilerek, ders süresince eşleştikleri arkadaşlarını gözlemeleri istenir **(10 Dk)**.

İŞLENİŞ – ETKİNLİKLER:

 **Futbol’da temel vuruşları öğreniyorum’:** U düzeninde sıralanan öğrencilere futbolda temel teknik hareketlerle ilgili bilgiler verilir.

1. Yapılacak vuruşlar anlatılarak şu çalışmalar sırayla yaptırılır. Öğrencilere, iç vuruş tekniği anlatılır: Vuruş sırasında dayanma bacağı dizden hafifçe bükülür; vücut öne eğik fakat vuruşla birlikte geriye doğru getirilir. Vurma bacağı ile vurma ayağı bir açı teşkil eder, ayak eklemi kilitlenir; topa temas yeri, bileğin köküdür. Öğrencilerin onarlı üç gruba ayrılmaları sağlanır. Gruplardan seçilen birer öğrenciye top verilir ve gruba yaklaşık olarak 3-4 metre mesafede, karşılarında beklerler. Teknik vuruşların gösterilmesinden sonra, sıra başında bulunan öğrenciler gruptaki öğrencilerle sırayla paslaşır, pasını veren öğrenci sıra sonuna geçer (Sıra başındaki öğrenciler arada değiştirilmelidir) **(15 Dk)**.



2. Gruplar gözlemlenir, hatalı vuruş yapan öğrenciler uyarılırlar. Akranlarının arkadaşlarını uyarlamaları istenir.

3. Aynı dizilişte, ikinci çalışmaya geçilir. İç-üst vuruş ve dış-üst tekniği anlatılır: Dayanma ayağı topun yan arkasına vücudu dengeleyecek şekilde yerleştirilir. Topa vuracak ayak kalçadan geri savrulurken dizden bükülür. Vuruş anında gözler topa bakar. Topa ayağın iç-üst kısmı ile vurulurken ayak bileği gergindir. Sırasıyla çalışma sürecinde iç-üst ve dış-üst vuruş tekniğini yapan öğrenci kendi grubunun ardına geçer (15 Dk.).

4. Aynı dizilişte, üçüncü çalışmaya geçilir. Üst vuruş tekniği anlatılır: Ayak gergin ve eklem kilitti olacak şekilde ayağın tam olarak üst kısmı ile topa vuruş yapılır. Bu çalışmada, çalıştırıcı pozisyonundaki öğrenciler, topları elleriyle atar ve üst vuruş tekniğinde, vuruşların yavaş ve kontrollü yapılması sağlanırken, öğrenciler gözlemlenir ve yapılan hataların düzeltilmesi istenir (10 Dk.).

5. Öğrencilerin gruplara ayrılarak küçük alanda futbol maçı yapmaları sağlanır. Maç esnasında öğretilen vuruş tekniklerini uygulamaları istenir (20 Dk.).

DEĞERLENDİRME(10 Dk):

- ✓ Futbol oyun kurallarıyla ilgili sorular sorularak geri bildirim alınmaya çalışılır.
- ✓ Birkaç öğrenciden taç atışının nasıl yapıldığını gösterilmesi istenir.
- ✓ Öğrencilerin eşleştikleri arkadaşlarını, ders içerisindeki davranışlarını göz önünde bulundurarak, ekte yer alan akran değerlendirme formları aracılığıyla değerlendirmeleri istenir.

ÖĞRETMENİN PLAN DEĞERLENDİRMESİ (DÖNÜTLER):

AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form arkadaşınızı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Sınıf:.....

1.Öğrencinin

Adı ve Soyadı:.....

2. Öğrencinin

Adı ve Soyadı:.....

ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRECEĞİ DAVRANIŞLAR	1.Öğrenci			2.Öğrenci		
	Her zaman 	Bazen 	Hiçbir zaman 	Her zaman 	Bazen 	Hiçbir zaman 
1.Topa vurduktan sonra bacağı salınım yapıyor.						
2.Vuruş ayağı topun gidiş yönünü gösteriyor.						
3.Gelen topları ayak içiyle kontrol edebiliyor.						
4.Topa ayak içi vuruş yapabiliyor.						
5.Topa ayak iç-üst vuruş yapabiliyor.						
6.Topa ayak dış-üst vuruş yapabiliyor.						
7.Topa ayak üst vuruş yapabiliyor.						

Yorum: _____

DERS PLANI-3


DERS	:Beden Eğitimi
SINIF	: 4. Sınıflar
TARİH	:
SÜRE	: 40+40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	: A. Hareket Bilgi ve Becerileri B. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam
ALT ÖĞRENME ALANI	: A.1. Özelleşmiş Hareket Bilgi ve Becerileri
TEMEL BECERİLER	: (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, güvenlik ve korunma sağlama)
KAZANIMLAR	: A.1.6. Bireysel ve eşli mücadele becerileri sergiler. A.1.7. Bireysel, eşli ve grupla, bir nesneyi kontrollü şekilde kullanarak oyunlar oynar. A.1.8. Özelleşmiş hareketlerle ilgili kavramları bilir. A.1.19. Farklı fiziksel etkinlikleri kendine güven duyarak yapar.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	: Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ – ARAÇ GEREÇLER	: Spor giysileri, futbol topu, huni, yekek vb.
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	: İlk Yardım Çantası

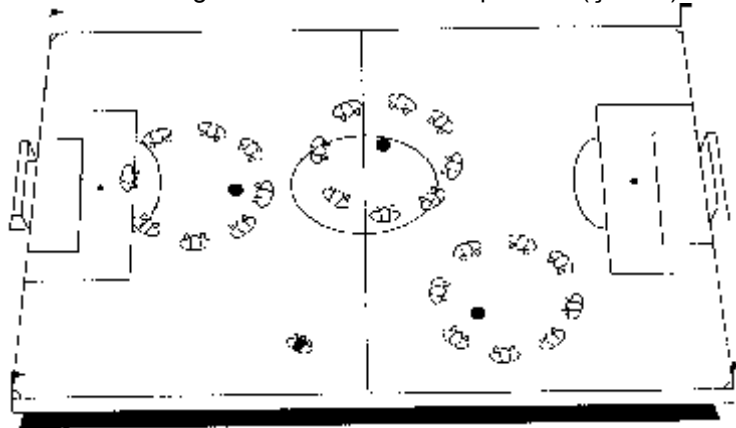
ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİ

GİRİŞ:

- Selamlaşma
- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.
- Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması (5 Dk).

İŞLENİŞ – ETKİNLİKLER:

 'Futbol'da top kontrolü yapabiliyorum.' Öğrencilerin onar kişilik gruplara ayrılması ve grupların daire şeklinde sıralanması sağlandıktan sonra birer top verilir. (Şekil 1)



Şekil 1: Dairede pas ve top kontrol

1. Öğrencilere yerden gelen topun nasıl kontrol edildiği öğretilir: Ayağın içiyle ve basma bacağı yarım döndürülerek kontrol edilir **(5 Dk)**.

2. Gruplardaki öğrenciler, birbirlerine değişik şekillerde pas verme, top kontrolü yapma ve tekrar pas verme şeklinde, yerden gelen topun kontrolünü çalışırlar **(5 Dk.)**.

3. Gruplardan birer öğrenci seçilir; seçilen öğrencilerin ellerine birer top alarak daire ortasına geçmeleri istenir. Öğrencilere yarı yüksekten gelen topun kontrolü öğretilir: Ayak içi veya ayak üstüyle havada alınır **(5 Dk.)**.

5. Daire ortasında bulunan öğrenciler, dairedeki öğrencilere elleriyle diz seviyesinde top atarlar. Havada ayak içi veya ayak üstüyle kontrolünü yapan öğrenci topu geri atar **(5 DK.)**

6. Aynı çalışmalar, ayak tabanıyla top kontrolünün nasıl yapıldığı gösterildikten sonra yapılmaya devam edilir **(5 DK.)**.

7. Öğrencilere diz ile top kontrolü öğretilir: Yarı yüksekten gelen topun dizin üst kısmıyla kontrol edilerek yere indirilir. Daire ortasında bulunan öğrenciler, dairedeki arkadaşlarına diz üstü seviyesinde sırayla top atar, kontrolünü yapan öğrenciler iç pas yaparak topu geri atarlar. Öğrenciler kontrol edilerek hatalı pas ve hatalı top kontrolü yapan öğrenciler tespit edilir ve doğrusu öğretilir **(5 DK)**.

8. Öğrenciler iki gruba ayrılırlar. Gruplar ayrı ayrı alanlarda büyük bir daire oluştururlar. Gruplardan seçilen birer öğrenci ebe olmak üzere ortaya geçer. Dairedeki öğrenciler aralarında paslaşırken ortadaki ebe topu kapmaya çalışır. Topu kaptıran ebeyle yer değiştirir. (Öğrenci sayısı ve beceri durumuna göre kurallar konulabilir.) **(10 Dk)**.

DEĞERLENDİRME (5 dk):

- Değişik şekillerde top kontrolü yapabilen öğrencilerin olup olmadığı sorulur; var ise göstermesi istenir.
- Öğretmen ders sürecinde hazırlamış olduğu kontrol listesini aralarda dolaşarak doldurur. Dersin sonunda, kontrol listesinde yola çıkarak öğrencilere dönüt ve düzeltme sunar.

ÖĞRETMENİN PLAN DEĞERLENDİRMESİ (DÖNÜTLER):

KONTROL LİSTESİ

Açıklama: Bu kontrol listesi basketbolda turnike atışını değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Öğrencinin gösterdiği davranışlar için **EVET** sütununa, göstermediği davranışlar için **HAYIR** sütununa (X) işareti koyunuz.

Sınıf:
Öğretmen:

Gözlenecek Davranışlar	Top kontrolünü ayak içiyle, basma bacağıyla yarım döndürerek vanabilir.		Yüksekten gelen topları ayak içi veya ayak üstüyle kontrol edebilir.		Yerden gelen topu ayak tabanıyla kontrol edebilir.		Yüksekten gelen topu dizleriyle kontrol edebilir.		Yüksekten gelen topu göğüsle kontrol edebilir.		
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											

DERS PLANI-4

DERS	:Beden Eğitimi
SINIF	: 8. Sınıflar
TARİH	:
SÜRE	: 40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	: A. Hareket Bilgi ve Becerileri B. Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam
ALT ÖĞRENME ALANI	: A.1. Sportif Hareket Bilgi ve Becerileri B.3. Spor organizasyonları ve Olimpiyat Oyunları
TEMEL BECERİLER	:(Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, güvenlik ve korunma sağlama)
KAZANIMLAR	: A.1.1.Seçili spor dalına özgü hareketleri geliştirir. A.1.2.Seçili spor dallarını yaparken spor dalına özgü ilke ve kuralları uygular. A.1.9. Performansını analiz etmek için mekaniğin ilkelerini kullanır. A.1.16. Sportif etkinliklerde başkalarının haklarına saygı gösterir. A.1.19. Sportif etkinliklerde başarıyı takdir eder.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	:Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırtma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ – ARAÇ GEREÇLER	: Spor giysileri, basketbol topu, yelek vb.
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	: İlk Yardım Çantası

ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİ

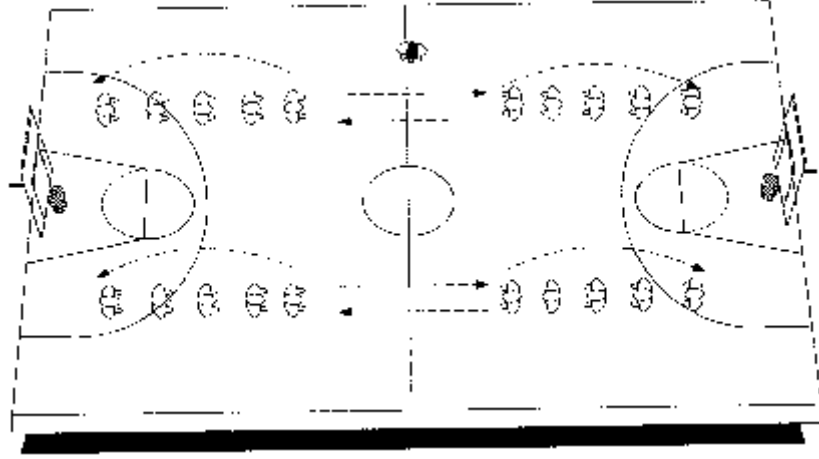
GİRİŞ:

- Selamlaşma
- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.
- Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması (5 Dk).

İŞLENİŞ – ETKİNLİKLER:

Basketbol'da paslaşıyorum ve top sürüyorum': 1. U düzeninde sıralanan öğrencilere basketbolda kullanılan pas çeşitleri sorulur. Çift el ve tek elle yapılan pas çeşitlerinden birkaçını öğrencilerden göstermeleri istenir (5 Dk).

2. Öğrencilerin iki gruba ayrılarak, 3-4 metre mesafede karşılıklı olarak derin kolda sıralanmaları sağlanır (Şekil 1).



3. Çift elle pas çalışması yaptırılır: yerden pas, göğüsten pas ve baş üstü pas . Temel duruş içinde topunu tuttuktan sonra pasını veren öğrenci kendi grubunun ardına soldan koşarak geçer **(10 Dk)**.

a) Yerden Pas

Top pas verilecek kişi ile kendi aramızdaki mesafenin 2/3 civarında zemine vurularak pas verilir. Pas öncesinde öne küçük bir adım, hareketi kolaylaştırır.



b) Göğüs Pas

Dirsekler vücuda yakın Topu tutarken kendinizi sıkmayın. Kollar öne uzatılırken top kuvvetli bilek hareketi ile elden çıkartılır.

c) Baş Üstü Pas

Parmaklar topun alt yan tarafından kavranmış. Bilekler geride kollar hafif aşağı uzatılırken. Top açık pas yolundan atılır. Top bilekten aşağı doğru itilerek düşürülmesiyle parmakları terk eder. Top iki eller baş üstünde dirsekler bükülü vücut dik ve rahat. Avuç içleri pas sonrası yeri gösterir. Pozisyona göre sıçrayarak veya öne adım atarak bu pası verebilirsiniz

4. Öğrenciler ikiye bölünür ve eşleştirilir. Eşleşen öğrencilere, tam saha boyunca göğüs pası yaparak yarışma yaptırılır. Her eşli gruba zaman tutulur. Kurallar; gidiş ve dönüş olmak üzere eşler, en az on beş kez göğüs pas yapmak zorundadır (şekil 2) **(10 Dk)**.

DEĞERLENDİRME(10 Dk):




- ✓ Basketbol oyun kurallarıyla ilgili sorular sorulur.
- ✓ Öğrenilen pasların hangi zamanlarda kullanıldığına bakılır.
- ✓ Temel pas ve göğüs pasta vücudun aldığı pozisyonlar sorulur.
- ✓ Öğrencilerin ders içerisindeki davranışlarını ekte yer alan öz-değerlendirme formu aracılığıyla değerlendirmeleri istenir.

ÖĞRETMENİN PLAN DEĞERLENDİRMESİ (DÖNÜTLER):

ÖZ-DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form kendinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe (x) işareti koyunuz.

Öğrencinin
Adı ve Soyadı: _____
Sınıfı : _____
No : _____

ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRECEĞİ DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her zaman 	Bazen 	Hiçbir zaman 
1. Anlatılanları ve yapılan önerileri dikkatlice dinledim.			
2. Etkinlikler sırasında açıklamaları takip ettim.			
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.			
4. Etkinlikleri zamanında tamamladım.			
5. Anlamadığım yerlerde sorular sordum.			
6. Grup arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.			
7. Etkinlikler sırasında zamanımı akıllıca kullandım.			
8. Etkinlikler sırasında araç-gereci amacına uygun kullandım.			

9. Bu etkinlikten neler öğrendim?

.....
.....
.....

10. Bu etkinlik sırasında grubumdaki arkadaşlarıma nasıl yardım ettim?




.....
.....
.....

11. Bu etkinlik sırasında en iyi yaptığım şeyler:

.....
.....
.....

Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin Ölçekten (Form) aldıkları puanların ortalamasını kullanarak başarılarını ölçebilirsiniz.

 3 (Her zaman) =İyi	Yapılan çalışma iyi. Öğrencinin başarısı ortalamanın üstünde.
 2 (Bazen) =Orta	Öğrencinin başarısı orta düzeyde.
 1 (Hiçbir zaman) =Kötü	Öğrencinin başarısı orta düzeyin altında.

DERS PLANI-5

DERS	:Beden Eğitimi
SINIF	: 8. Sınıflar
TARİH	:
SÜRE	: 40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	: A. Hareket Bilgi ve Becerileri
ALT ÖĞRENME ALANI	: A.1. Sportif Hareket Bilgi ve Becerileri
TEMEL BECERİLER	: (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, güvenlik ve korunma sağlama)
KAZANIMLAR	: A.1.1.Seçili spor dalına özgü hareketleri artan birdoğrulukta sergiler A.1.2. Seçili spor dallarını yaparken spor dalına özgüilke ve kuralları bilerek uygular. A.1.14. Araç-gereçleri ve alanlarını paylaşmaya değeririr. A.1.23. Sportif etkinliklerde meydana gelebilecek anlaşmazlıkların çözümü için çaba gösterir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	:Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ – ARAÇ GEREÇLER	: Spor giysileri, basketbol topu, yelek vb.
GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	: İlk Yardım Çantası

ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİ

GİRİŞ:

- Selamlaşma
- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.
- Genel yada özel ısınma hareketlerinin yapılması
- Dersin işleniş sürecine geçilmeden önce öğrencilerin ikişerli olarak eşleşmeleri sağlanır. Dersin değerlendirme sürecinde akran değerlendirme uygulamasının yapılacağı belirtilerek, ders süresince eşleştikleri arkadaşlarını gözlemeleri istenir. Akran değerlendirme formları eşlere dağıtılarak akranlarını hangi ölçütlere göre değerlendirecekleri belirtilir (5 Dk).

İŞLENİŞ – ETKİNLİKLER:

Basketbol'da şut atıyorum': 1. Basketbolda şut konusuyla ilgili bilgiler U düzenine yerleştirilmiş öğrencilere aktarılır (10 Dk.).

Şut : Topu herhangi bir şekilde, rakip takımın potasına sayı kaydetmek amacı ile hücum oyuncusunun yaptığı harekettir

Temel Duruş: Vücut ağırlığı her iki ayağa eşit olarak dağıtılırken dizler hafif bükülür ve bacaklar omuz genişliğinde açılır.



Topun Pozisyonu: Top temel duruşta, hafifçe öne eğilmiş gövdenin önünde, yaklaşık olarak göğüs hizasında iki elle tutulur.

Topun tutuluşu: Tutuş, parmak uçları ve başparmakla sağlanır. Topa avuç içi temas etmez. Baş parmakla işaret parmağı 'V' şeklindedir. Dirsekler yanlarda vücudun yanındadır.

Hedef : Çembere ayaklar, vücut ve dirseklerle konsantre olunur. Hedef olarak ya çemberin orta kısmı ya da arka kısmı seçilir.

Şutun kavisi: Orta ve Uzak mesafedeki şutlar için topun normal kaviste gitmesi gerekir. Yakın mesafelerden çok, uzak mesafelerden az sıçrayarak şut atılır.

Şut elinin hareketi: Dirsekler pota yönünü gösterir, şut kolu yukarı-öne doğru uzatılır, el bileğinin bükülmesiyle top pota yönünde eli terk eder. Şut atan kişi, topun en son işaret parmağından çıktığını hissetmelidir.



Topun Dönüşü: Sayı şansını artırmak için topun, şuttan sonra el bileğinin ve parmakların aktif çalışması ile arkadan, ileri-öne doğru döndürülmesidir.

Şut kuvveti: Bacakların çalışması, şut elinin uzatılması, el bileğinin öne hareketinden doğan uyumlu ve sürekli hareketlerden sağlanır.

ŞUT ÇEŞİTLERİ

a) Durarak Şut :

Yalnız serbest atışlarda kullanılır. Uygulanış mesafesi 4-9 m. arasındadır.



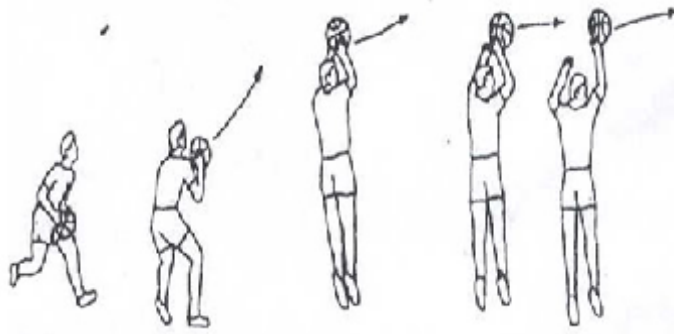
b) Sıçrayarak Atış

Eğer hücum oyuncusunun yolu kapatılmış ve turnike atışı önlenmiş ise sıçrayarak şut seçilmelidir. Sıçrayarak şut üç safhadan oluşur.

1- Stop : Oyuncu topu sürdükten veya pastan sonra, ayaklar pota yönünde ve omuz genişliğinde açık dengeli bir temel duruş yapar.

2- Oyuncu stoptan sonra zaman kaybetmeden her iki bacakla dikey olarak yukarı doğru sıçrar, aynı anda topu, baş üzerinde atış pozisyonuna getirir.

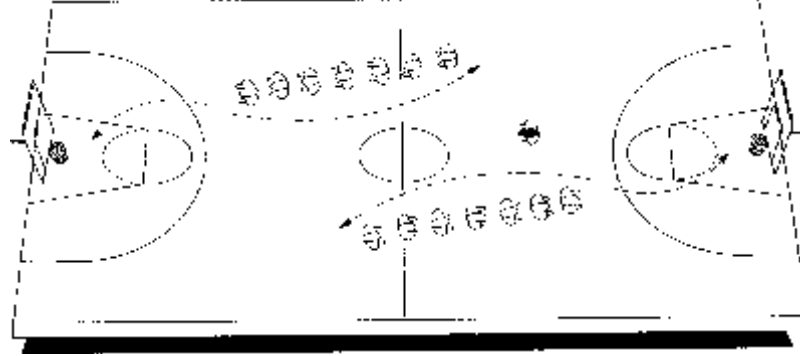
3- Şut safhasında topun elden çıkarılışı sıçramanın en yüksek noktasında olup, durarak yapılmaz.



2. Top sayısına göre öğrencilerin gruplara ayrılması ve grupların daire şeklinde sıralanmaları sağlanır. Gruplarda karşılıklı olarak, ortada duran kişiye durarak şut atma çalışması yaptırılır (5 Dk.).

3. Gruplarda sıçrayarak şut atma çalışması yaptırılır. Öğrenciler gözlemlenerek yapılan yanlışların düzeltilmesi istenir (5 Dk.).

4. Öğrencilerin iki gruba ayrılması sağlanır. Her iki pota da kullanılmak üzere, grupların pota önünde birerli derin kolda sıralanması istenir (Şekil 1).



Şekil 1: Durarak ve sıçrayarak atış çalışması

5. Öğrencilere durarak şut atma çalışması yaptırılır. Şutunu atan öğrenci pota altına girer ve kendisinden sonra şut atan arkadaşının topunu sıradaki arkadaşına vererek grubun arkasına geçer (5 Dk.).

6. Aynı düzendeki çalışmaya sıçrayarak şut atma şeklinde devam edilir (5 Dk.).

7. Orta sahada ikili gruplar oluşturulur ve eşler, pota yönünde kendilerinden istenilen pas çeşidini yaparak ilerler, eşlerden biri stop sonrası sıçrayarak atışını yapar (5 Dk.).

DEĞERLENDİRME(5 Dk):

- ✓ Basketbol oyun kurallarıyla ilgili sorular sorulur.
- ✓ Öğrenilen pasların hangi zamanlarda kullanıldığına bakılır.
- ✓ Temel pas ve göğüs pasta vücudun aldığı pozisyonlar sorulur.
- ✓ Öğrencilerin eşleştikleri arkadaşlarını, ders içerisindeki davranışlarını göz önünde bulundurarak, ekte yer alan akran değerlendirme formları aracılığıyla değerlendirmeleri istenir.

AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form arkadaşınızı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmalarınızı en doğru yansıtan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Sınıf:.....

1.Öğrencinin

Adı ve Soyadı:.....

2. Öğrencinin

Adı ve Soyadı:.....

ÖĞRENCİLERİN DEĞERLENDİRECEĞİ DAVRANIŞLAR	1.Öğrenci			2.Öğrenci		
	Her zaman 	Bazen 	Hiçbir zaman 	Her zaman 	Bazen 	Hiçbir zaman 
1.Temel duruş pozisyonunu gösterebiliyor.						
2. Şut sırasında dirsekleri pota yönünü gösterir.						
3.Şut sırasında el bileğini büker ve top en son işaret parmağından çıkar.						
4.Ölçütlere uygun durarak şut atışı yapabiliyor.						
5. Ölçütlere uygun sıçrayarak şut atışı yapabiliyor.						

Yorum: _____

DERS PLANI-6

DERS	:Beden Eğitimi
SINIF	: 8. Sınıflar
TARİH	:
SÜRE	: 40 Dakika
ÖĞRENME ALANI	: A. Hareket Bilgi ve Becerileri
ALT ÖĞRENME ALANI	: A.1. Sportif Hareket Bilgi ve Becerileri
TEMEL BECERİLER	: (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, güvenlik ve korunma sağlama)
KAZANIMLAR	: A.1.1.Seçili spor dalına özgü hareketleri artan bir doğrulukta sergiler A.1.2. Seçili spor dallarını yaparken spor dalına özgü ilke ve kuralları bilerek uygular. A.1.14. Araç-gereçleri ve alanlarını paylaşmaya değer verir.
ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	:Anlatım, soru yanıt, gösteri, komut, alıştırma.
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ – ARAÇ GEREÇLER GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	: Spor giysileri, basketbol topu, yelek vb. : İlk Yardım Çantası

ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİ



GİRİŞ:

- Selamlaşma
- Kılık – kıyafet kontrolünün yapılması.
- Genel ya da özel ısınma hareketlerinin yapılması (5 Dk).

İŞLENİŞ – ETKİNLİKLER:

‘Basketbol’da turnikeye çıkıyorum’: Öğrencilerin üç sayı çizgisi üzerinde birerli kolda sıralanmaları sağlandıktan sonra sağ el için turnike atış tekniği gösterilir: Top sürdükten sonra, her iki ayak havadayken hafif bir sıçramayla top çift ele alınır, sonra birinci adım uzun ikinci adım kısa olmak üzere iki adım atılır. Son olarak sol ayak üzerinde kuvvetlice sıçranırken sağ bacak dizden bükülerek çekilir. Vücudun önünde iki elde tutulan top baş üzerine doğru kaldırılır. Atış kolunun uzatılması ve el bileğinin bükülmesiyle top, ya çarpma levhasına ya da çemberin içine bırakılır (5 Dk.).

Turnike Atışı

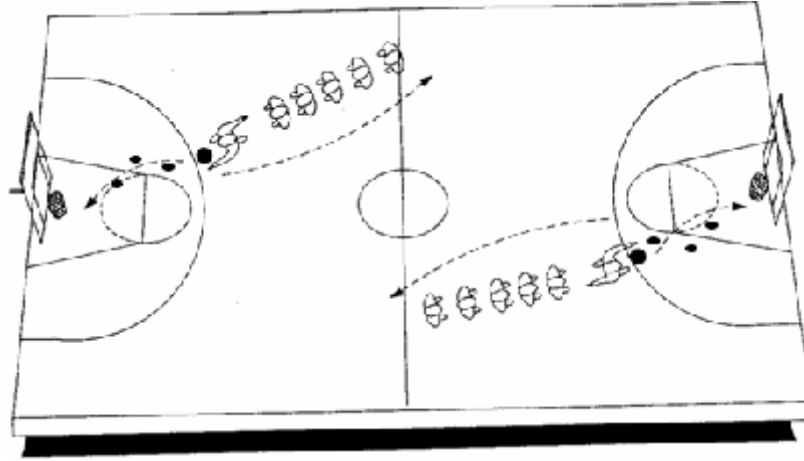
-  Turnike basketbol oyununun temel şutlarından biridir. Potaya yakın bir yerlerde top sürdükten veya pas aldıktan sonra yapılabilir. Başarılı bir turnike yapabilmek için şunlara dikkat edilmelidir.
-  Kural hatası yapmadan turnike atışı yapabilmek için, topu tuttuktan sonra sadece iki adım atabilirsiniz.

- 🏀 *Top iki elle, iki adım yürüyüşüne geçmeden önce tutulmalıdır. Turnikede birinci adım uzun, ikinci adım kısa olmalıdır. Çünkü oyuncu ikinci adımında öne doğru yapmış olduğu hareketini, yukarıya ve potaya rahat yükselebilmesi için kısa tutması yararlı olacaktır.*
- 🏀 *Son aşamada sağ veya sol ayak üzerinde kuvvetli olarak sıçranmalıdır. Aynı anda atışı yapan elin dizi ritmik olarak karna doğru çekilmelidir.*
- 🏀 *İki elle tutulduğunda vücudun önünde olan top, baş üzerinden yukarı doğru kaldırılır ve atış kolunun uzatılması ve el bileğinin bükülmesi ile ya direk olarak çemberin içine ya da pota levhasına vurdurularak atılmalıdır.*

2. Öğrenciler beşer kişilik gruplara ayrılarak şu çalışmalar topsuz olarak yaptırılır:

- İkili adım ritminde çalışma,
- İkili adım, sıçrama ve diz çekme çalışması,
- İkili adım, sıçrama, diz çekme ve uzanma çalışması (10 Dk.).

3. Öğrenciler üç sayı çizgisi arkasında birerli derin kolda sıraya geçirilir. Turnike atış çalışması, önce topsuz sonra da toplu olarak potaya yaptırılır. (Şekil 1) Her öğrenci kontrol edilerek yapılan hatalar söylenir (15 Dk.).



Şekil 1: Turnike atışı (sol-sağ-sol)

DEĞERLENDİRME(5 Dk):

- ✓ Sağdan ve soldan turnikeyi doğru yapan öğrencilere atışları tekrar ettirilir.
- ✓ Turnike atışlarında dikkat edilmesi gereken noktalar sorulur. Sıçrayarak şut atma tekniğini birkaç öğrenciden göstermesi istenir.
- ✓ Öğretmen ders sürecinde hazırlamış olduğu kontrol listesini aralarda dolaşarak doldurur. Dersin sonunda, kontrol listesinde yola çıkarak öğrencilere dönüt ve düzeltme sunar.

ÖĞRETMENİN PLAN DEĞERLENDİRMESİ (DÖNÜTLER):

KONTROL LİSTESİ

Açıklama: Bu kontrol listesi basketbolda turnike atışını değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Öğrencinin gösterdiği davranışlar için **EVET** sütununa, göstermediği davranışlar için **HAYIR** sütununa (X) işareti koyunuz.

Sınıf:
Öğretmen:

Öğrenciler	Turnike öncesi uygun bir şekilde top sürme		Topu sürdükten sonra, her iki ayak havadayken hafif bir sıçramayla topu çift elle tutma		Adımlama sırasında birinci adımı uzun ikinci adımı kısa atma		Sıçrama ayağıyla kuvvetlice sıçarken diğer ayağı dizden karna doğru bükme		Mücadun önünde iki elde duran topu baş üzerine kaldırma		Atış kolunu uzatma ve el bileğini bükerek topu çarpma levhasına ya da pota içine vurakma	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												

EK 6

Odak Grup Görüşme Metni

Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programına (ÖDGP) Katılan Deney Grubu İle Yapılan Odak Grup Görüşme Metni

1. Soru: *Ölçme ve değerlendirme deyince ne anlıyorsunuz?*

N: Ölçme elimizdeki verilerin sayı ya da sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme bunlara bağlı olarak objektif bir şekilde sonuçların karara bağlanmasıdır.

O: Ölçme bir özelliği ölçtükten sonra sonucunun sayı ve sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise bu ölçtüğümüz sonucu bir ölçütü karşılaştırarak kıyaslama ya da karara varma işlemidir.

M: Ölçme sayı ve sembollerle bir özelliği, davranışı ya da zihinsel bir işlemi ölçüp çıkan sonucu belli bir kritere göre sayılarla ifade etme ve sonucunda değerlendirerek sonuca ulaştırmaktır.

D: Ölçme genellikle sözel ifadelerin yani soyut ifadelerin sayı ve sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise bu ölçme işleminin sonucunda bir karara varılmasıdır.

N: Ölçme niteliklerin sayı ve sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise bir niteliğin belli bir kritere göre yorumlanmasıdır.

A: Aynı cümleleri söylemektense örnek vermek isterim. Yapılan bir sınavı ölçme olarak düşünürüm. Sınav sonucu alınan notu sınıf ortalamasını ya da daha önce alınan kritere göre geçti ya da kaldı şeklinde yorumlamaya değerlendirme derim.

Ö: Hocam ölçme niteliği niceleme işi olarak tanımlanır. Ölçme aslında bir işi bir niteliği sayı veya sembollerle ifade etmektir. Değerlendirme ise o ölçme sonucunun hakkında bir karara ya da yargıya varmaktır.

2. Soru: *Not verme ile ölçme ve değerlendirme arasındaki fark nedir?*

N: Not verme sonuca dayalıdır. Ölçme ve değerlendirme ise süreç içinde öğrencinin doğru ve yanlışlarını gözlemlemedir. Öğrenci süreçte doğru yaptığı bir davranışı sınavda heyecandan yanlış yapıyor olabilir. Ben mesela sadece uygulama sınavına bakıp 'Kötü yaptı 1 vereyim demem'. Genel olarak değerlendiririm.

O: Ben değerlendirme için dereceli puanlama anahtarı hazırlamıştım. Bunu hazırlarken tamamen sürece yönelik maddeler kullandım. Öğrenci derse önem veriyor mu? Kıyafetlerini getiriyor mu? Ders içi hareketleri uygun mu? Bunun gibi kriterlere göre puanlama yaptım. Çok etkili bir değerlendirme olduğunu düşünüyorum.

M: Ben de aynen arkadaşım gibi derse girdiğim ilk andan itibaren öğrencinin davranışlarını gözlemliyorum. Kıyafeti uygun mu? Malzemeleri düzgün kullanıyor mu? Bu gözlemlerimin sonucunu notuma az da olsa yansıtıyordum. Bunun çok da doğru olmadığını biliyorum. Ama en azından öğrencilerin bunların notlarımızda etkili olduğunu zannedip derse daha çok önem vermesini sağlamaya çalışıyordum.

D: Bir süreç var; öğrenme süreci. Bizim bunu da değerlendirmemiz gerekli. Sadece sınavdaki davranışlara göre not vermemizin yanlış olduğunu düşünüyorum. Bir örnek vermek istiyorum. Benim ortaokuldayken bir arkadaşım vardı. Bu arkadaşımın ders içi katılımı çok iyiydi, ancak çok fazla sınav kaygısı taşıyordu. Derste yapabildiği şeyleri sınavda heyecandan yapamıyordu. Hocamız not verirken bizim ders içi davranışlarımızı da göz önünde bulundururdu. Ben de böyle olması gerektiğini düşünüyorum.

N: Not verme bir süreci kapsamıyor. Sadece o andaki davranışa göre not veriliyor. Ölçme değerlendirme ise bir süreç gerektiriyor.

A: Notu yaptığımız ölçme ve değerlendirmeye göre vereceğiz. Geçti ya da kaldı diyebilmemiz için sürece yayılan bir değerlendirme yapmalıyız.

Ö: Not verme bir süreç değil. Sadece o an gördüğün performansı rakamla ifade etmedir. Ölçme değerlendirmede ise süreç, ortaya çıkan ürün var ve bunun sonucunda hepsinin ortak değerlendirilmesiyle elde edilen bir not var.

3. Soru: Yenilenen “Beden Eğitimi Ders Program”larındaki alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları hakkında neler biliyorsunuz?

N: Performans biliyorum. Bir de Proje... Proje öğrencinin dönem boyunca veya belli bir süre boyunca öğrencinin çalışmaları olarak ifade edebiliriz. Süreç farkı vardır. Proje bir dönem boyunca hazırlanır.

O: Aynı şekilde öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, öz değerlendirme formu, gözlem formu...

M: Aynı şekilde ben de performans görevi diyorum.

D: En çok üzerinde durulan portfolya yani öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, performans görevi.

N: Proje ve performans görevi, bunlar aklıma geliyor.

A: Projeleri ekleyebilirim hocam dönem dönem süreç artı ürünün değerlendirildiği, grup halinde yapılan ya da tek kişi olarak yapılanları vardır. Bu değerlendirmeler yapılandırıcı yaklaşıma dayandıkları için sadece sonuç değil süreç ve ürünün beraber değerlendirilmesi ve bunlarında öğrenci ürün dosyasına eklenerek değerlendirme süreci devam ediyor.

Ö: Beden Eğitimiyle mi ilgili sadece? Mesela performans değerlendirme var, daha çok o beceriyle ilgili performans değerlendirme ağırlıklı olarak ürün ve sürecin birlikte kullanıldığı bir değerlendirme türü. Yenilenen beden eğitimi ders programını incelediğimde rubrik değerlendirme diğer adıyla dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası gibi değerlendirmelerin olduğunu öğrendim.

4. Soru: Geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları arasındaki farklar nelerdir?

N: Geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımları kalıplaşmış bir takım şeylere göre yapılıyor. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ise bireysellik ön plana çıkıyor. Etkin katılım önem kazandı. Geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ölçülen bilgiler günlük hayatla ilişkilendirilemiyordu. Ben kendimden örnek vereyim futbolda teknikleri çalışıyorum, ama maç anında duruma göre davranıyorum bire bir teknik uygulamıyorum.

O: Geleneksel ölçme değerlendirmede öğretmen öğrenciye geri dönüt vermiyor. Yapılmasını istediği davranışı gösteriyor ve bunu sınavda öğrenciden aynen yapmasını istiyor. Oysa öğrenci o hareketi yanlış öğrenmiş olabilir ve hareketi sınavda yanlış yapabilir. Bunun sonucunda da düşük not alabilir. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ise öğretmen geri dönüt veriyor ve öğrettiği bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendiriyor. Örneğin hentbolda uzak pas ve bilek pas vardır. Öğretmen bilek pası anlatırken 'Bu pas çeşidini oyun da rakibini aldatmak için kullanabilirsin.' diyerek günlük yaşamla ilişkilendirebilir. Ayrıca geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmuyor. Buna kendimden bir örnek vermek istiyorum. Biz basketbol dersini 2. sınıfta almaya başladık. Sınıfımızda basketbolcu arkadaşlar vardı. Onlar zaten her şeyi biliyordu. Biz zamanla turnkeyi şut atmayı yapar duruma geldik. Ama basketbolcu arkadaşlar sene başında ne biliyorlarsa sene sonunda da aynı şeyleri yapıyorlardı. Yani bizler çok iyi aşama kaydetmiştik. Sonuçta yapılan sınavda onlar çok iyi not aldı bizler ise çok düşük notlar aldık. Çünkü hocamız onları ve bizi aynı kriterlere göre değerlendirmişti.

M: Bizler çocukların yaratıcılıklarını ön plana çıkartmaya çalışıyoruz. Örneğin biz öğrencilere temel pası anlatıyoruz, ama çocuk onu oyun içinde nasıl kullanacağına kendisi karar veriyor. Geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ise çocuğa bilgi veriliyor. Çocuk bir robot gibi hareketleri yapıyor. Elini kaldırıyor ama oyun onu gerektirdiği için değil bunu oyunun bir kuralı olarak gördüğü için. Alternatif ölçme değerlendirme çocuğun yaratıcılığının ortaya çıkarmasına imkan veriyor.

D: Her bireyin belli bir kapasitesi var. Değerlendirme yaparken bunu göz önünde bulundurmalıyız. Öğrencilerimiz aynı yaşta aynı boyda olabilirler. Ama birisi bilekten şut atışını çok iyi yaparken diğeri aynı hareketi yapamayabilir. Bunlar bireyin kalıtımıyla da ilgili olabilir. Bir öğrencimiz basketbolu çok iyi oynarken diğeri voleybolda çok başarılı olabilir. Geleneksel ölçme değerlendirme yapan bir öğretmen bu bireysel farklılıkları dikkate almıyordu. Her öğrenciden aynı şeyleri bire bir yapması bekleniyordu. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları ise bireyselliği ön plana çıkarıyor.

N: Öğrencileri sürece göre değerlendirmeliyiz. Şöyle bir örnek verebilirim. Bir öğrencimiz anlattığımız bir konuyu anlayamamıştır ya da anlasa da bunu yapamıyordur. İlerleyen zamanlarda yavaş yavaş yapmaya başlar. Bir diğeri öğrencimiz ise başta öğrenmiştir ve ilerleyen zamanda ise bir hayli yol kat etmiştir. Biz bu iki öğrenciyi aynı şekilde değerlendiremeyiz. İkisinin de öğrenme süreçleri farklı. Sürece dayalı değerlendirme yapmalıyız.

A: Biz mezun olup Beden Eğitimi öğretmeni olarak göreve başladığımızda amacımız sporcu yetiştirmek olmayacak. Yaşam boyu spor için öğrencilerimizi teşvik etmek bizim amacımız olacak. Öğrencinin gösterdiğimiz her davranışı bizim kadar iyi yapmasını bekleyemeyiz. Bizler zaten süreçte öğrencileri gözlemliyoruz. Her öğrenci ayrı bir bireydir. Bu sebeple tüm öğrencilerden aynı şeyleri yapmalarını bekleyemeyiz. Süreçteki gözlemlerimize göre her öğrenciden beklentimiz farklı olmalı. Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bireyler arasındaki bu farklılıkları göz önünde bulundurmamıza imkan veriyor. Bizler bir antrenör yaklaşımıyla öğrencilerimize yaklaşmamalıyız.

Ö: Geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bireyselliği göz önüne almıyordu. Bilgi bir kalıp şeklinde veriliyordu öğrenci verilen bilgiyi sınavda yaparsa geçiyor yaparsa kalıyordu. Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ise bireyselliği ön planda tutuyor. Bu yaklaşımlar her bireyin farklı olduğunu ve aynı şeyleri aynı şekilde yapamayacaklarını savunuyor. Bir öğrencimiz parmak pası çok iyi yapıyordur smacı yapamıyordur Bir diğeri öğrencimiz ise bunlardan hiçbirini yapamıyordur. Bu öğrencileri değerlendirirken her birini kendi gelişim özelliğine göre değerlendirmeliyiz. Parmak pası çok iyi yapan öğrenciye sırf smaç yapamıyor diye zayıf vermemiz hepsini aynı kalıba sokmak demektir. İşte alternatif ölçme ve

değerlendirme yaklaşımları bu farklılıkları göz önünde bulundurmamıza yardımcı oluyor ve imkan tanıyor.

5. Soru: Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımının etkililiği hakkındaki düşüncelerinizi açıklayınız.

N: En başta öğrenciye dönüt sunduğu için onun hatalarını görmesi, bir dahaki sefere daha az hata yapmasını sağlar. Bunun yanında yapılandırmacı yaklaşıma dayanarak da öğrenci kendisinin ne yapıp da bunu daha aza indirgeyebilirim şeklinde çıkarımlarda bulunabilmesine imkan verir.

O: Örneğin dereceli puanlama anahtarı kullanımında öğrenci hangi hareketten kaç puan alacağını bilir ve ona göre motive olur. Motivasyon düzeyini yükseltir.

M: Bence akran değerlendirme formunda öğrencilerin birbirleriyle uyumu iş birliği süreci çok önemliydi. Çocukların birbirlerini tamamlaması ve birbirlerini değerlendirip aynı şekilde düşünmeleri, hatalarını daha iyi gözlemlemesini sağlıyordu.

D: Tabi ki daha etkilidir. Öğrenci bu sürecin içinde yer aldığı için değerlendirme daha etkilidir.

N: Aynı şekilde hem akran değerlendirmesi yaparak hem öz değerlendirme yaparak ayrıca dereceli puanlama anahtarı, performans görevi ve projeler öğrencinin derse ilişkin başarısını artırır.

A: Hocam toparlayacak olursak yapılandırmacı eğitim sisteminin temelinde çocuğun etkin kılınması vardır. Öğretmenin rolü burada öğrenciye rehberlik yapmaktır. Öğretmen de öğrenciyle beraber öğreneceği için ara ara ölçme ve değerlendirme yapılmasının daha etkili olacağını düşünüyorum.

Ö: Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını yıkmak için ortaya çıkmamıştır. Adı üstünde bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Mesela gösterip yaptırma yöntemini kullandık. Öğrenciye gösterdik ve yapmasını bekledik. Bu yöntem geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarımızdan biridir. Bunun yanında farklı olarak dereceli puanlama anahtarı kullanabiliriz. Performans görevi, gözlem formu kullanabiliriz. Böyle bir değerlendirme yaptığımızda hepsi birbirinin tamamlayıcısı olur.

6. Soru: Yenilen programlarda yer alan alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? Bu konuda yeterli ve yetersiz bilgiye sahip olduğunuzu düşündüğünüz yöntem ve teknikleri lütfen açıklayınız.

N: Yeterli bilgiye tam olarak sahip değiliz, ama bunu değiştirmek üzereyiz. Staja gittiğimiz okullarda elimden geldiğince alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını uygulamaya çalıştım. Sizin de çok desteğiniz var bunun içinde. 10 hafta süren seminerlerde öğrendiğim yaklaşımların hemen hemen hepsini düzenleyebilecek düzeydeyim.

O: Teorik olarak sahip olduğumu düşünüyorum, ama uygulamaya geçmede bir pratiklik kazanmam gerektiğini düşünüyorum. Yani bu yöntemleri düzenleyip kullanabilecek düzeydeyim.

M: Aynı şekilde birçok kişiye ya da gruba uyguladığımız için uygulama da zorlandığımız zamanlar oldu. İşleyiş hakkında öğrencilere bilgi verdik. Sadece uygulamada biraz sorun yaşadık, onu da ilerleyen senelerde mutlaka aşacağız.

D: Ben de arkadaşlarım gibi düşünüyorum. Özellikle seminerlerden sonra teorik olarak bir eksiğimiz kalmadı. Pek fazla uygulama şansımız olmadığı için ileride tıkanıklıklar yaşanabilir; ancak onu da aşarız.

N: Ben de uygulayabilirim. Özellikle sizin verdiğiniz bilgiler doğrultusunda merakım daha da arttı. Öğretmen olunca da kullanabileceğime inanıyorum artık.

A: Uzmanlık gerektirmeyecekse yapabileceğime inanıyorum.

Ö: Hocam 10 haftalık seminerimizde teorik olarak gördük. Ama ders süresi azaldığı için bazı şeylerden ödün vermek zorunda kaldık. Yetiştirmekte zorlandık. Yetiştiriyor tabii ki ama zamanı etkili kullanmamız gerekiyor.

7. Soru: Yenilenen programlarda yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımının uygulanabilirliği (beden eğitimi derslerinde) hakkında ne düşünüyorsunuz?

N: Bu yaklaşımlar tam bizim zamanımıza denk geldi. Bu yönden şanslıyız. Öğrenme şansı elde ettik. Bu yaklaşımları uygulamak biraz da öğrenci sayısına bağlı mesela 35-40 kişiye mi uygulamak kolay 20 kişiye mi daha kolay? Staja gittiğimiz okullar çok kalabalık okullar. Bu sebeple biraz zorlanıyoruz.

O: Uygulanabilir ama çok zor. Ben öğrencilerime yeni yaklaşımları vermeye çalıştığımda 'Öğretmenim niye top oynamıyoruz? Sıkıldık.' gibi sözlerle karşılaşıyorum. Daha önceki öğretmenleri top vermiş göndermiş. Ben farklı bir şey yapınca sıkılıyorlar. Öğrenciler buna alışmış. Bunu aşmak çok zor görünüyor. Ama

aşılmayacak bir şey değil. Zamanla aşılacaktır. Ama bu yaklaşımların uygulanması öğrencilere çok büyük avantaj sağlıyor. Mesela benim sporculuk zamanımda arkadaşlarım bazı şeyleri derslerde yapabiliyorlardı, ama sınav zamanı gelince heyecanlanıp yapamıyorlardı. Hocamızda 'Sen o davranışı yapamasan ben sana nasıl not vereceğim?' diyordu. Bu yöntem sırf davranışçılığa yönelikti. Böyle olunca zayıf, düşük not alanlar oluyordu. Ama şimdi hem süreç, hem ürün değerlendiriliyor. Öğretmen süreçte de öğrenciyi değerlendirdiği için daha doğru değerlendirme yapabiliyor.

M: Ben de uygulanabilir olduğunu düşünüyorum. Tek sorunumuz ders saatlerimiz. Ders saatlerimiz daha fazla olsaydı öğrencileri daha rahat gözlemleyebileceğimize inanıyorum. Dikkatli bir planlama ve çok iyi bir ön hazırlık gerekiyor.

D: Ben ilk başta pek uygulanabileceğini sanmıyordum. Biz 3.sınıfta gözlem için staja gittik. Hocaların da çok fazla desteği olmadığından ve bu konuları görmediğimiz için uygulayamadık. Ama seminerlerden sonraki stajlarımızda uygulanabilir olduğunu gördük ve uyguladık. Ben uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.

N: Uygulanabilir ama bu zamanla aşılacak bir şey. Sonuçta bir değişim, gelişim olacak. Hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından.

A: Hocam en azından öğrenci bilinçli olacaktır. Çünkü sadece sınav yapılıp, geçti-kaldı şeklinde bir değerlendirmeyle karşılaşmıyor. Değerlendirme sürece yayılıyor. Kimi zaman yapabilecektir, kimi zaman yapamayacaktır. Bunların ortalaması dikkate alınacağı için uygulanabilir tabii ki. Kendim daha önce hiç karşılaşmadığım için zorlandım tabii ki, ama pratiğe dönünce rahatlıkla uygulanabileceğini düşünüyorum.

Ö: Daha önceden bu yaklaşımları uygulanamaz olarak düşünüyordum. Geleneksel eğitimle yetiştiğimiz için bu yaklaşımlar bize çok farklı gelmişti. Ama şimdi zor olmadığını gördüm. Örneğin bir gözlem formunu hazırlamak zor değil. Öğrencilerimle konuştuğumda onlara da farklı geliyordu. 'Biz daha önce böyle bir şeyi hiç görmedik' dediler. İlk zamanda öğrenciler de zorluk çektiler, ama uygulanabilirliğini gördüm. Bu formlar sayesinde aynı anda 25 öğrenciyi gözlemleyebileceğimi gördüm.

EK 7

Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP)

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME GELİŞİM PROGRAMI (ÖDGP)		
Amaç: Aday beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik teorik ve uygulamalı eğitim almalarını sağlayarak, bu alana ilişkin mesleki donanımlarını geliştirmektir.		
TARİH	SÜRE	İŞLENECEK KONULAR
08-12. 02.2010	-	<i>Ön testlerin yapılması (ÖDKT, ÖDGYAÖ, BEÖDYAÖ, BEAÖDAÖ)</i>
15-19. 02.2010	-	<i>Programın uygulanmasına dönük araç-gereç (kamera, kırtasiye vb.) ve yerle (sınıf) ilgili son hazırlıkların yapılması.</i>
26.02.2010 [1]	75 Dk	Temel kavramlar (Değişken, ölçme, değerlendirme, ölçek)
05.03.2010 [2]	75 Dk	Davranışların sınıflandırılması (bilişsel, devinışsel, duyuşsal), Ölçmede hata kavramı
12.03.2010 [3]	75 Dk	Güvenirlik ve geçerlik kavramları, güvenilirlik ve geçerlik belirleme yolları
19.03.2010 [4]	75 Dk	Ölçme sonuçları üzerinde bazı istatistiksel işlemler (merkezi yığılma ve yayılma ölçüleri)
26.03.2010 [5]	75 Dk	Beden eğitiminde ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan geleneksel tekniklerin hatırlatılması (<i>öğretmen gözlemi, yazılı sınavlar, beceri testleri, fiziksel uygunluk testleri vb.</i>)
02.04.2010 [6]	75 Dk	Beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri [<i>Giriş, Dereceli puanlama anahtarı (rubric), öğrenci ürün dosyası (portfolio)</i>]*
09.04.2010 [7]	75 Dk	Beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri [<i>Kontrol listesi, öz değerlendirme, akran değerlendirme, Proje, performans görevi, multimedya sunumlar</i>]*
16.04.2010 [8]	75 Dk	Beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri [<i>Günlük (journal), etkinlik çizelgesi (log), rol oynama (role playing)</i>]*
22.04.2010 [9]	75Dk	Öğrenci gelişimini puanlamak ve raporlandırmak, örnek uygulamalar
30.04.2010 [10]	75 Dk	Öğrenci gelişimini puanlamak ve raporlandırmak, örnek uygulamalar, Programın değerlendirilmesi ve genel tekrar
Not: Bu program 2009-2010 öğretim yılı Bahar dönemi içerisinde ön çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Programda ön görülen konuların çeşitli aksaklıklar nedeniyle bazı haftalarda işlenememesi durumunda 01.05.2010 ve 08.05.2010 tarihlerinde telafileri gerçekleştirilecektir.		
Belirtilen tekniklerden seçilen bir ya da birkaçının alan uygulaması (staj) sırasında hazırlanıp uygulanması sağlanacaktır. ÖDGP'de yer alan aday öğretmenler, beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanarak üç (3) örnek ders işleyecektir. İşlenecek derslerde, okullarda yürütülen yıllık planlardaki kazanımlar göz önünde bulundurulacaktır. ÖDGP sürecinde aday öğretmenlerin alanda uzmanlar tarafından işlenecek örnek beden eğitimi derslerini izlemeleri sağlanacak ve konuyla ilgili olarak video gösterimleri yapılacaktır.		

PROJE ÖZET BİLGİ FORMU

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA PROJELERİ KOORDİNASYON BİRİMİ
PROJE ÖZET BİLGİ FORMU

Proje No: 2010BSP009
Proje Başlığı: Formasyon Alan Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Alternatif Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algı Düzeylerinin Belirlenmesi
Proje Yürütücüsü ve Araştırmacılar: Yrd. Doç. Dr. Rıdvan EKMEKÇİ Yunus ARSLAN Y. Aytül DAĞLI EKMEKÇİ
Projenin Yürütüldüğü Birim: Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Ve Teknolojisi Yüksekokulu
Varsa, Destekleyen Kuruluş(ların) Adı ve Adresi: -
Projenin Başlangıç ve Bitiş Tarihleri: 13.05.2010 – 13.05.2011
Özet Bu araştırmanın amacı, “Ölçme ve Değerlendirme Gelişim Programı (ÖDGP)”nın, formasyon eğitimi alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin (dördüncü sınıf) beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterlik algıları üzerine etkisini incelemektir. Araştırma grubunu, Pamukkale Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Beden Eğitimi Öğretmenliği Programı dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 20 aday öğretmen ($\bar{X}_{Yaş} = 22.90 \pm 1.58$) oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarına “ <i>Beden Eğitimi Dersi İçin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Algısı Ölçeği (BEÖDYAÖ)</i> ” uygulanmıştır. Deney grubu 10 hafta boyunca ÖDGP’ye katılırken, kontrol grubu üzerinde herhangi bir işlem uygulanmamıştır. ÖDGP sonunda deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, farklı işlem gruplarında (deney/kontrol) olma ile farklı zamanlardaki (ön test/son test) ölçümü gösteren faktörlerin; aday beden eğitimi öğretmenlerinin uygun ölçme araçlarını seçme ($F_{(1-18)} = 91.858, p = .00, \eta^2 = .83$), ölçme araçlarını uygulayabilme ($F_{(1-18)} = 35.765, p < .05, \eta^2 = .66$), elde edilen verilerin değerlendirilmesi ($F_{(1-18)} = 42.036, p < .00, \eta^2 = .70$) ve sonuçta da beden eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirmeye ($F_{(1-18)} = 96.985, p < .00, \eta^2 = .84$) ilişkin yeterlik algıları üzerindeki ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlıdır.
Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi dersi, Alternatif ölçme ve değerlendirme, Aday beden eğitimi öğretmeni, Ölçme ve değerlendirme gelişim programı
Varsa, Projeden Yapılan Yayınlar: -