

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/9 Spring 2016, p. 775-802
DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9411>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 01.03.2016 ✓ Accepted/Kabul: 07.06.2016
✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Bayram TAY – Doç. Dr. Muhittin
ÇALIŞKAN

This article was checked by iThenticate.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI HAKKINDA ÖĞRETMEN ADAYI GÖRÜŞLERİNİN METAFOR YOLUYLA ANALİZİ

Mehmet TAŞDEMİR - Figen TAŞDEMİR***

ÖZET

Bu araştırmayla öğretmen adaylarının okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarını nasıl tanımladıklarının ortaya çıkarılarak MEB içerisinde okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ölçme ve değerlendirme eğitiminin yükseköğretim sürecinde önemine vurgu yapmak amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının nasıl olduğuna ilişkin görüşleri ürettikleri metaforlar aracılığı ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma betimsel bir araştırma olup nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Araştırmada nitel veriler görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014–2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi farklı öğretmenlik programlarında kayıtlı 4. sınıf öğrencilerinden (N: 263) oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Geçerlik/İnanırlık ve Güvenirlik/Tutarlılık sağlanmasında, toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır. Yarı-yapılandırılmış ve açık uçlu maddelere katılımcıların görüşme sorularına belirttikleri görüşler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiş, her bir belirtilen görüşlerin madde köküne göre gerekli temalar oluşturularak dökümü yapılmıştır.

Araştırmada katılımcılar ölçme uygulamalarına büyük oranda (% 66) olumlu anlam yüklemişlerdir. Öğrenciler ölçme ve değerlendirme işlemlerinin eğitim ve öğretimin niteliğine katkı sağladığı, fedakârlık gerektiren bir eylem olduğu düşüncelerini ifade ederken bu uygulamaların tıpkı bir sistem gibi (insan vücudu, makine) iyi düzenlenmiş, iyi işleyen bir sistem olması gerektiği görüşündedirler. Buna karşın aynı katılımcıların ürettikleri metaforlar ve yükledikleri

* Doç.Dr. Ahi Evran Üniversitesi, El-mek: mttasdemir1963@gmail.com

** Öğr. Gör. Ahi Evran Üniversitesi, El-mek: ftasdemir@ahievran.edu.tr

anlamları dikkate alındığında önemli bir oranda (%34), uygulandığı biçimi ile ölçme uygulamalarının niteliksizliği teşvik eden, sübjektif yönlü, yılgınlık-korku yaratan, aldatıcı yöntemlerle yapılan, ezberci ve rutin işlemler şeklinde gerçekleştirilen uygulamalar olarak olumsuz bir özellikte betimlenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme ve değerlendirme, öğretmen adayı, metafor

THE ANALYSIS OF TEACHER OPINIONS ON MEASUREMENT AND ASSESSMENT PRACTICES THROUGH METAPHOR

ABSTRACT

This study aims to reveal how prospective teachers define the measurement and assessment practices, the measurement and assessment practices in the schools of ministry of education and the importance of the measurement and assessment education during higher education. With this study it is tried to reveal views of prospective teachers on measurement and assessment in schools through the metaphors they produce. This research is a descriptive research and a case study using qualitative data collection techniques. In this study the qualitative data were obtained by interviews. The study group is determined by homogenous sampling, one of purposeful sampling methods. The study group is formed with 4th grade students (N: 263) registered in various teacher training programs in the spring semester of 2014-2015 academic year. In this study semi-structured interview form is used as a data collection tool.

Reporting the collected data in detail and describing how to get the results by researchers are among the important criteria of validity in qualitative research in crosscheck of validity/credibility and reliability/consistency. The stated opinions of participants with semi-structured and open-ended questions are analysed with descriptive analysis technique, each stated opinions are listed by forming necessary themes.

In this study the participants largely load a positive sense (66%) to measurement practises. Students while expressing measurement and assessment processes that contributes the quality of education as a sacrifice requiring action, they also think that these practices should be a well-organized, a well-functioning system like a real system (human body, a machine). However, considering the produced metaphors and given meanings of participants, in a significant proportion (34%), measurement practices in applied way are portrayed in a negative feature as encouraging poor quality, generating intimidation-fear, made with deceptive methods, performing a rote and routine operations.

Turkish Studies

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Teachers have a critical role in the effective and efficient implementation of educational programs (Gömleksiz, 2007; Özdemir, 2012; Varış, 1996). Educational institutions are in the positions of corporations that aims to give students predetermined objectives. Students put into chosen and created teaching situations aiming to give predetermined qualifications. In this practice the qualifications intended to gain by students are measured by appropriate evaluations (Taşdemir, 2011).

Problem

This study aims to reveal how prospective teachers define the measurement and assessment practices, the measurement and assessment practices in the schools of ministry of education and the importance of the measurement and assessment education during higher education. With this study it is tried to reveal views of prospective teachers on measurement and assessment in schools through the metaphors they produce.

Method

This research is a descriptive research and a case study using qualitative data collection techniques. In this study the qualitative data were obtained by interviews. The study group is determined by homogenous sampling, one of purposeful sampling methods. The study group is formed with 4th grade students (N: 263) registered in various teacher training programs in the spring semester of 2014-2015 academic year. In this study semi-structured interview form is used as a data collection tool.

Reporting the collected data in detail and describing how to get the results by researchers are among the important criteria of validity in qualitative research in crosscheck of validity/credibility and reliability/consistency. The stated opinions of participants with semi-structured and open-ended questions are analysed with descriptive analysis technique, each stated opinions are listed by forming necessary themes.

Findings and Conclusion

In this study the participants largely load a positive sense (66%) to measurement practises. In terms of gender while the metaphors produced by males (77%) have a positive sense, the metaphors produced by females (%64) have a positive sense. In terms of both sexes themes that have negative senses are listed according to their attributed meanings; insects (66%), Action (49%), Materials (30%), human (34%), other (30%) and Epic hero (% 27) and plants (24%).

Qualitative researchers mostly do not attempt to generalize beyond a specific case; but they leave it to the reader to measure the viability, generalization is quite limited (Büyüköztürk vd., 2013, Sönmez, 2011). However; it is stated by Strenski (1989) that metaphors have results. They reflect and shapes the thoughts and determine the behaviour. In this study, it is schematically explained and shown by

Turkish Studies

making inferences from the themes created on the basis of findings based on the participants original statements on measurement and assessment practices.

The inference based on teachers metaphors to identify measurement and assessment practices according to findings of the study is given in Figure 1 schematically.

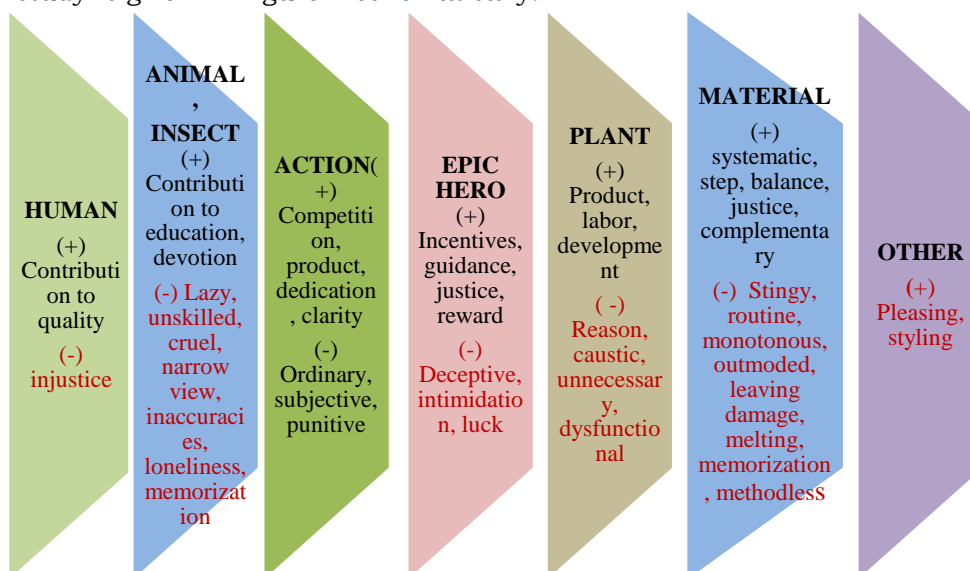


Figure 1: metaphors and inference scheme on measurement and assessment practices

The prospective teachers are both in positive and negative thoughts about measurement practices as it can be seen on figure 1. Students while expressing measurement and assessment processes that contributes the quality of education as a sacrifice requiring action, they also think that these practices should be a well-organized, a well-functioning system like a real system (human body, a machine). Although these ideas are important in terms of prospective teachers' noticing the place of measurement and assessment practices in education and training activities, they are also theoretically an essential and required features of an education system and a school education. However, considering the produced metaphors and given meanings of participants, in a significant proportion (34%), measurement practices in applied way are portrayed in a negative feature as encouraging poor quality, generating intimidation-fear, made with deceptive methods, performing a rote and routine operations.

It can be concluded that commonly used measurement and assessment practices in schools are not applied or do not function well considering the negative meanings imposed to the findings of the study. These findings are supported by many research findings in the literature. The research findings on this subject also show major problems about measurement and assessment practices. Of these, in Acer Güvendir, and Özer Özkan (2016)' research findings, measurement and assessment courses are described as detailed, abstract and complex by the majority of prospective teachers and this situation

Turkish Studies

affects their views about these courses negatively. Measurement and assessment courses are also perceived as a difficult lesson by the prospective teachers. Similarly in the findings of Taşgın and Köse, (2015) some metaphors of prospective classroom teachers on the concept of assessment are seen in negative directions (Prisons, boring environment, cactus, court). In the research, the reason for these generated negative metaphors has been attributed to wrong assessments made by teachers. A similar result in study of Gök vd., (2012), it is appeared that the prospective teachers have negative perceptions on measurement and assessment. In the research findings, the created negative categories for produced metaphors on measurement and assessment are complex, fear, subjective and unnecessary. The produced metaphors and drawings of students on the concept of "exam" in their minds are classified into 12 different categories in the findings of Kardeşinoğlu (2015). While the most represented category with metaphors is "element of concern", the least represented category with metaphors is "element of fun". The students focused on exam result (50%) in highest proportion and at least rate to pre-exam (12,5%) on the metaphors they used for the concept of exam. It is seen in the study that 51.20% students uses negative metaphors for the concept of exam. When the metaphor descriptions of negative metaphor using students are examined, it is seen that the students focus on exam result at the maximum rate (50%) and to pre-exam at the minimum rate (12.50%) in the metaphors which stages they focus on and metaphor they use for the examination process. Paris, Lawton, Turner and Roth (1991) states that parents and teachers assess students according to other students test scores (relatively more successful ones) rather than individual test scores. According to findings of the study a large number of students report that they agree with the statements "I'm afraid of people's thinking me as an idiot when I get low grades." and most of the students know each other's examination results." The findings of this research indicate that the students who have negative perceptions about the exam mostly focus on the exam results in their negative perceptions.

Keywords: Measurement and assessment, prospective teachers, metaphor

Giriş

Eğitim programlarının uygulanmasında, etkili ve verimli olmasında öğretmenler kritik bir öneme sahiptirler (Gömlüksiz, 2007; Özdemir, 2012; Varış, 1996). Öğretim kurumları, önceden tespit edilen hedefleri öğrenciye kazandırmayı amaçlayan kurumlar özelliğindedir. Öğrenciler okullarda önceden belirlenmiş özellikleri kazandırıcı nitelikteki seçilmiş ve oluşturulmuş öğretim durumları içerisine sokulurlar. Bu uygulamada kazandırılmaya çalışılan nitelikleri kazanıp kazanmadıkları uygun ölçmeler yapılarak yoklanır. Bir öğretim programının üç temel unsuru vardır. Bunlar, öğretim hedefleri, eğitim durumları ve değerlendirmedir. Programın eğitim hedefleri, program süresince yetiştirilecek olan kişilere kazandırılması düşünülen eğitim yoluyla kazandırılabilir özellikler içerir. Eğitim durumları eğitim hedeflerine nasıl bir yaşantıyla ulaşılacağı sorusuna cevap aramaya dönük ilke, strateji, yöntem, teknik, araç gereç vb. unsurların işe koşulduğu bölümdür. Değerlendirme ise eğitim durumları sonucunda program hedeflerine ne düzeyde ulaşılabildiği problemiyle ilgilenir. Bundan dolayı ölçme-değerlendirme, eğitim sürecinin

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/9 Spring 2016

ayrılmaz ve tamamlayıcı bir yanını oluşturur. Öğretim faaliyetleri ile öğrencilerde oluşturulması düşünülen davranış değişikliklerinin ne düzeyde gerçekleştirildiğine ilişkin sorulara geçerli ve güvenilir cevap bulunmaksızın yapılan öğretim faaliyetlerinin etkililik düzeyini kestirmek mümkün değildir. Bunun için programın işleyişine ilişkin yeterli ve uygun dönüt elde etmek ve gerekli düzeltmelere yer vermek için ölçme ve değerlendirmeler yapma zorunluluğu vardır. Bu bakımdan eğitimde değerlendirme program hedeflerinin düzeyinin belirlenmesinde, öğretim hedeflerine ulaşma düzeyinin belirlenmesinde, öğretmenin kendi öğretim faaliyetlerinin belirlenmesinde ve yapılan tespite ilişkin olarak yerleştirici, yetiştirici ve sonucun belirlenmesini sağlayıcı gibi çalışmaların gerçekleştirilmesine imkân sağlar (Taşdemir, 2011). Ölçme-değerlendirmenin eğitimin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olarak; öğrencilerin başarısı hakkında karar vermek, öğrencilerin gelişimi ile ilgili dönüt vermek, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, öğretimin etkililiği ve yeterliği hakkında karar vermek ve eğitim politikasını bilgilendirmek gibi birçok amaca hizmet ettiği hemen herkesçe kabul edilmektedir (McIntosh, 1997; Dwyer, 1998; Baykul, 2000; Morgan vd. 2004; Tan, 2008; Stiggins, 2008; Taşdemir, 2014).

Ölçme ve değerlendirme çağdaş eğitim sistemlerinin ayrılmaz bir ögesidir. Eğitim sistemi içinde yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri ile bir yandan öğrenciyi tanıma ve öğretim sürecine yerleştirme, öğrenci başarısını belirleme ve geliştirme, öğrencilerin öğrenme düzeylerini tespit ederek öğretimde karşılaşılan güçlük, eksiklik ve hataları ortaya koyma, öğretim hizmetinin etkililiğini belirleme, öğrencileri yönlendirme, öğretim programlarının sağlamlığını test etme vb. durumlar için sağlam veriler üretilirken (Baykul, 2000), diğer yandan, eğitim sistem ve uygulamalarında çok çeşitli ve değişik kararların (yönetmelik, öğretimi geliştirme, rehberlik ve araştırma) verilmesi için gerekli olan geçerli ve güvenilir bilgiler elde edilmektedir (Mehrens ve Lehmann, 1991).

Airasian (2008) eğitimde ölçme kitaplarının ve derslerinin çoğunun öğretmenlerin sınıflarındaki uygulamalarına yeterince ışık tutmadığını ve bu durumun değişmesi gerektiğini belirtmiştir. Gerekli değişimin, ölçmenin temel prensipleri ile öğretmenlerin gereksinimlerinin bir araya getirilmesiyle mümkün olacağını ifade etmiştir. Airasian'a (2008) göre, ölçme değerlendirme derslerinde ve kitaplarında var olan formal ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra öğretmenler için gerekli olan informal ölçme ve değerlendirme yöntemleri üzerinde de durulmalıdır.

Öğrenme öğretme süreci boyunca yapılan ölçmelerle toplanan verilerin nasıl rapor edileceği, nasıl kullanılacağı, öğretmenlerin süreç için hazırlanmaları ve kararlarını düzenlemeleri gibi birçok şeyi kapsayan ölçme ve değerlendirme sistemi gerçekte öğrenci performansları hakkında bilgi toplamanın ötesindedir. Ölçme ve değerlendirme sonuçları ve bu sonuçların hangi amaç için kullanıldığı öğrencileri öğretmenleri ve de programı etkilemektedir. Ölçme ve değerlendirme sonuçları öğrenci gelişimini izleme, öğrenciye ve veliye geribildirimde bulunma, program ve materyalleri gözden geçirme, okulun genel başarı düzeyini belirleme amaçlarıyla kullanılmaktadır (Altun ve Gelbal, 2014). Ölçme ve değerlendirme öğrenme öğretme sürecinin bir parçası değil de sadece öğrencileri sıralamak için kullanılırsa verilen eğitim etkili olmamaktadır.

Günümüzde eğitim alanında ortaya çıkan reform hareketlerinin etkisiyle, öğretmenlerin karşılaşması gereken beklentiler de önemli ölçüde bir artış göstermiştir. Öğretmenler, nitelikli öğretim yapmak, merkezi sınavlara göre öğrencilerin performanslarını arttırmak ve politika yapanların taleplerini karşılamak gibi birçok beklentiyi karşılamak zorundadır (Chapman, 2008). Öğretmenlerin, sınıfında kullanacağı uygun öğretim stratejilerini belirlerken ve eğitim-öğretim sürecini takip ederken etkili olabilmeleri için, ölçme-değerlendirme faaliyetleriyle ulaşılmaya çalışılan çeşitli amaçların farkında olması ve ölçme-değerlendirme etkinliklerini öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde etkili bir biçimde seçebilmesi ve uygulayabilmesi çok

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/9 Spring 2016

önemlidir (Stanford ve Reeves, 2005; Welsh ve D'Agostino, 2009). Etkili kullanılan ölçme-değerlendirme, sınıf seviyesinde öğretmenlerin önüne ışık tutarken, ülke seviyesinde bütün eğitim politikasına yön verebilmektedir. Ölçme ve değerlendirme, öğretim hakkında öğretmenlere, öğrenme hakkında öğrencilere, program hakkında program yapımcılarına ve kaynakların kullanımı hakkında yöneticilere bilgi sağlar (Scanlan, 2012).

Öğretim programlarının uygulayıcısı olacak olan öğretmen adaylarının da eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez parçası olan ölçme-değerlendirme alanında istenilen yeterliliklere ulaşmış olması gerek öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının gerekse Milli Eğitim Bakanlığının beklentileri arasındadır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarını amaçlara uygun bir şekilde kullanabilmesi, onların bu konuda yeterliliklere sahip olmasına bağlıdır (Kaya vd., 2013). Nitekim eğitim sistemlerinde çağdaş uygulamalara öncelik veren ülkeler, çağın gerektirdiği niteliklerle donanmış birey yetiştirme çabaları çerçevesinde ölçme-değerlendirmeye büyük önem vermişler ve ölçme-değerlendirmeyi öğretmenlerin temel mesleki alan yeterliklerinden biri haline getirmişlerdir (Stiggins, 1999, Akt: Nartgün, 2008). Gerekli nitelikten yoksun olarak yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin hem öğrenci başarısını yordama ve hem de program değişiklik ve güncellemelerinin yapılması noktasında bir veri kaynağı olarak kullanılamayacağı açıktır (Tuncer ve Yılmaz, 2012).

Sınavlar, eğitim sistemi içerisinde yaygın bir kullanım alanına sahiptir ve sınav çıktılarının önemi, eğitimin tüm paydaşları tarafından vurgulanmakta ve dikkate alınmaktadır. Buna rağmen, sınavlardan doğrudan etkilenen öğrencilerin sınavlara ilişkin algılarının nasıl olduğu ve bu algıların, aile ile okul etkileşimi ve aile özellikleri gibi değişkenlerle olan ilişkisinin nasıl olduğu konusu üzerinde yeterince durulmamış olması dikkat çekicidir. Diğer yandan da testlerin ve değerlendirme durumlarının, eğitim kademeleri arası geçiş, öğrenim hayatı boyunca öğrencinin değerlendirilmesi ve işe yerleştirilmesi gibi süreçlerde alınan kararlarda önem arz etmesi nedeniyle öğrenciler tarafından güçlü bir stres kaynağı olarak algılandığı bilinmektedir (Zeidner, 2007).

Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Öğretmenlerin sahip olması gerekli olan önemli bir özellikte onların yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileriyle donanık olmasıdır (Daniel ve King, 1998; Gullickson, 1985; Mertler, 1999; Zhang ve Burry-Stock, 2003). Akbulut ve Akbulut (2011) araştırmasında öğretmen adayları ölçme ve değerlendirmeyi en önemli hedefleri olarak görmekteyler. Araştırmada öğretmen adayları ölçme değerlendirme en önemli amaçlarını, öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlenmesi (%50,7), eğitimin etkinliğinin değerlendirilmesi (%18,4), amaçlara ulaşmanın belirlenmesi, adaletin sağlanması ve geribildirim verilmesi olarak ifade etmektedirler

Yeni öğretim programlarında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğretmenlere öncesi programdakinden farklı roller ve görevler yüklemektedir. Bu roller öğretmenlere ek olarak alternatif değerlendirme yöntemleri ile öğrenci uzun bir çalışma diliminde farklı ölçümlerle kendi kendini değerlendirme fırsatını bulmakta, böylelikle öğretmene değerlendirme sürecinde daha geçerli ve güvenilir bilgiler sağlamaktadır (Taşdemir, Taşdemir ve Yıldırım, 2009). Bazı araştırmalarda öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirmede kendilerini yeterli buldukları bulguları görülmektedir (Cizek, Fitzgerald ve Rachor, 1996; Güven, 2001; Şahin ve Ersoy, 2009; Evrekli vd., 2011; Mert Uyangör ve Kobak, 2012; Bayrak ve Duruha, 2013; Abalı ve Öztürk, 2013; Uzun, 2013; Kılıç ve Aydın, 2014; Yiğit ve Kırımlı, 2014; Durukan ve Şahin, 2015). Bununla birlikte araştırmaların çoğunda öğretmenlerin geleneksel ölçme değerlendirme olduğu gibi alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları hakkında da yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, sorunlar yaşadıklarını ve ölçme ve değerlendirme öz yeterliklerinin yüksek olmadığını göstermektedir (Aschbacher, 1993; Daniel ve King, 1998; Yaşar vd., 2005; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005; Yiğit ve Bak, 2005; Kartallıoğlu, 2005; Birgin ve Tutak, 2006; Soycan, 2006;

Turkish Studies

Subaşı, 2006; Güneş, 2007; Erdemir, 2007; Erdal, 2007; Kilmen ve ark., 2007; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Çalık, 2007; Çakır ve Çimer, 2007; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Güven, 2008; Birgin ve Gürbüz, 2008; Çoruhlu, Nas ve Çepni, 2009; Karakuş, 2010; Usta, Dikyol ve İnce, 2010; Akdağ, 2010; Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011; Arık ve Kutlu, 2013; Şaşmaz Ören, Ormancı ve Evrekli, 2014; Yiğit ve Kırmımlı, 2014; Alaz ve Yarar, (2009); Karaman ve Şahin, 2014;). Gözütok, Akgün ve Karcaoğlu'na (2005) göre öğretmenlerin en çok tedirgin oldukları konu ölçme değerlendirmedir.

Geleneksel ölçme teknikleri içerisinde gösterilen standardize edilmiş testlerde sunulan, derinliği olmayan ezberlenmiş kavram ve ilkeler, hiçbir yorum eklenmeden aynen aktarılan yazılı materyaller, günlük hayatla ilişkilendirilemeyen bilgiler öğrencilerin gelişim düzeyleri hakkında yeteri kadar bilgi vermemektedir (Tatar & Şaşmaz-Ören, 2009). Böyle olmasına karşın öğretmenlerin ölçme değerlendirme sürecinde geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerine daha fazla yer verdiklerine yönelik bulgular, çoğu araştırma bulgularında görülmektedir (Birgin ve Gürbüz, 2008; Sağlam Arslan, Avcı ve İyibil, 2008; Anıl ve Acar, 2008; Nazlıçiçek ve Akarsu, 2008; Çoruhlu, Nas ve Çepni, 2009; Kuran ve Kanatlı, 2010; Özsevgeç ve Karamustafaoğlu, 2010; Özdemir, 2010; Yaman, 2011; Okur ve Azar, 2011; Topbaş, 2011; Şimşek, 2011; Yiğit ve Kırmımlı, 2014).

Öğretim sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları ölçme ve değerlendirme uygulamaları sürecin önemli bir ögesidir. Öğrencilerin istek ve ilgilerinin eğitim öğretim sürecine katkısının tartışılmaz olduğu görüşünün benimsenmeye başlandığı günümüzde, merkezinde öğrencinin yer aldığı sınavlar hakkında öğrencilerin algılarının belirlenmesi önemlidir

Metafor

Metafor, bir şeyin veya görüşün olması mümkün olmayan başka bir şeye bağlanmasıdır. Bir düşünce tarzının diğer bir düşünce tarzı ile yer değiştirmesine imkân sağlar. Metafor, bir şeyi başka birisinin gözüyle görmek veya bir kavram alanını başka bir alanın açısından yapılandırmak veya anlamak olarak açıklanabilir (Sanchez vd., 2000). Metaforlar, karmaşık fikirlerin daha kolay anlaşılmasını sağlayan zihinsel haritalardır (Heidorn, 2001). Metafor, anlamak istenilen nesneyi veya olguyu, başka bir anlam alanına ait olan kavramlar ağına bağlayarak, yeniden kavramlaştırıp, değişik yönlerden görmek ve daha önceden gözden kaçan bazı durumları aydınlatabilmesini sağlar (Taylor, 1984). Metaforlar çoğunlukla benzer bir alandan yeni ve çoğunlukla bilinmeyen bir alana bilgi transferini kapsar (Tsoukas, 1991). Metaforiksel düşünce çok kompleks bir fenomeni veya durumun özelliklerini aydınlatmak için kavramsal bir araç olarak benzer bir olay ve nesneyi kullanmayı kapsar (Oxford vd., 1998). Metafor sadece mecaz değil aynı zamanda temel bir düşünce mekanizmasını oluşturmaktadır (Martinez, Souleda ve Huber, 2001). Metaforun esası bir şeyi başka bir şeyin bakış açısı ile anlamak ve tecrübe etmektir. Metaforlar günlük yaşamda çok yaygın olarak kullanılmaktadır ve metaforlar sadece dilde değil düşünce ve harekete geçmede de önemli bir etkiye sahiptir ve düşünce ve hareketlerimizi belirleyen doğal kavramsal sistemimiz esas olarak metaforiktir (Lakoff ve Johnson, 1980). Günümüzdeki çoğu araştırmacı metaforun kavramsal sistemi düzenlemede yapısal bir rol oynadığını kabul etmektedir. Radman'a göre, metaforlar sadece sözlü birer enstrüman olarak düşünülmemelidirler. Çünkü onlar aynı zamanda düşüncenin de bir parçasıdır (Sanchez vd., 2000). Metaforik düşünme anlayışı öğrencileri kendi araştırmaları için yeni fikirler oluşturma, diğer yaratıcı çalışmalar için olduğu kadar karmaşık kavramları öğrenmede yardımcı olur (James 2002). Metaforlardan eğitimin program geliştirme ve plânlama, öğretim sürecinde değişik biçimlerde yararlanılmaktadır. Öğretmen eğitiminde ise metaforlar, öğretim uygulamalarını yönlendirme ve öğretmenlerin çağdaş eğitim anlayışındaki yerlerini belirlemede bir araç konumundadır (Vadeboncoeur ve Torres, 2003). Eğitimde metaforlar; plânlama, eğitim programı geliştirme, öğrenmeyi teşvik etme, yaratıcı ve eleştirel düşüncüyü

Turkish Studies

geliştirmede (Aydın ve Pehlivan, 2010) ve karmaşık kavram ve olguların açıklanmasında öncelikle tercih edilen bir araçtır (Semerci, 2007). Metaforlara ilişkin yapılan tanımlamalar incelendiğinde, bireylerde var olan zihinsel imgelerin ortaya çıkarılmasında güçlü bir araç olduğu ve insanların düşünce yapısını yansıttığı anlaşılmaktadır. Metaforların temel işlevleri, çok sayıda verinin, bilginin yakalanması, yorumlanması, nakledilmesi ve belirsizlikle basa çıkmadaki yararadır (Erdem ve Satır, 2000). Metaforların kullanımı yorumsal bir araç olarak düşünülebilir. Çünkü o karmaşık bir durumun anlaşılması için kullanılacak yeni perspektifin açılmasını ve örgütsel bağlamda bir analiz yapılmasına izin verir. Metaforlar koordinasyon ve düzenin somut ifadeleri olarak görülebilir (Pipen, 2001). Metaforlar eğitimsel fenomendeki algılarımızı zenginleştirmek için başvurulan teoriksel düşünmenin yaratıcı sonucudur (Inbar, 1996). Metafor yoluyla, benzeşik olmayan iki olgu arasında ilişki kurularak, belli bir zihinsel şema, başka bir zihinsel şema üzerine yansıtılır. Bu şekilde metaforlar, bir bireyin zihninin belli bir kavrayış biçiminden başka bir anlayış biçimine hareket etmesini sağlar (Saban, 2008). Öğretmen metaforları çalışması, öğretmenlerin mesleki tanımlamaları ve bağlamsal faktörler arasındaki ilişkileri araştırmak için uygun araçtır. Metaforik imajları araştırmak, öğretmenlerin sınıfta sahip olduğu roller, öğrenciler ve eğitimle ilgili inançları ve varsayımlarının altında yatanları ortaya çıkarmak için kullanılan bir yöntemdir (Ben-Peretz, Mendelson ve Kron, 2003). Bu özellikleri ile metaforlar bilimsel araştırmalarda bir veri toplama tekniği olarak araştırmalarda kullanılmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Türk Eğitim Sistemi içerisinde önemli bir yer teşkil eden öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme uygulamalarını nasıl görüp algıladıklarının ortaya çıkarılması Türk Milli eğitim sisteminde ölçme değerlendirme işlemleri ve ölçme ve değerlendirme eğitiminin betimlenmesinde önemli katkılar sağlayabilir. Bu yönü ile öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterli ve davranışlarının kestiriminde öngörü geliştirmeye katkı sağlaması bakımından öğretmen adaylarını üzerinde sorunun araştırılması hem ölme değerlendirme eğitimi verme hem de genel olarak eğitim verme konularında eğitim programının geliştirilmesi sürecinde ilgili kurum ve kuruluşlara geribildirim sağlayabilir. Ayrıca nitel araştırma deseninde tasarlanmış olması bakımından da kuram geliştirmeye katkı sağlaması bakımından farklı araştırmacılara da ileri araştırmalar için ön fikir oluşturabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmayla öğretmen adaylarının okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarını nasıl tanımladıklarının ortaya çıkarılması, MEB içerisinde okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ölme ve değerlendirme eğitiminin yükseköğretim sürecinde önemine vurgu yapmak amaçlanmıştır. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının nasıl olduğuna ilişkin görüşleri ürettikleri metaforlar aracılığı ile ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Problem

Öğretmen adaylarının okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda ürettikleri metaforlar nelerdir ve bu metaforlara yükledikleri anlam ne olmaktadır.

Sınırlıklar

Araştırmanın bulguları öğretmenlik programında kayıtlı 4. sınıf öğretmen adaylarının genel olarak okullardaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının nasıl olduğuna ilişkin görüşleri ürettikleri metaforlar ve gerekçelendirmeleri ve bu görüşlerin araştırmacı tarafından yapılan analizi ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma betimsel bir araştırma olup nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Natüralistlik, yorumlayıcı, nitel (Merriam 2015) diye adlandırılan nitel araştırma Van Maanen'e (1979) göre bir şemsiye terim olarak tanımlamaya, çözmeye, yorumlamaya ve anlamla ilgili terimlere ulaşan teknikleri kapsar (Akt. Merriam, 2015). Nitel araştırmaların özellikleri üzerine temel vurgu, süreç, anlayış ve anlam üzerinedir; araştırmacı, veri toplama ve analizinde temel belirleyicidir; süreç tümevarımsaldır; ürün etraflı ve zengin betimlenmelidir (Merriam 2015). Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2008, 2011). Nitel araştırmacılar çoğunlukla belirli bir durumun ötesinde genelleme yapmaya çalışmazlar; ancak uygulanabilirliğini ölçmek üzere bunu okuyucuya bırakırlar, genelleme oldukça sınırlıdır (Büyüköztürk vd., 2013, Sönmez, 2011); Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, Sönmez, 2011). Bu araştırmalarda kültür analizi, olgu bilim, kuram oluşturma, durum çalışması, eylem araştırması türünde farklı araştırma gelenekleri/ stratejileri/ yaklaşımları kullanılır. Bu çalışmada durum çalışması yaklaşımı benimsenmiş olup, görüşme yolu ile veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Örnek olay çalışması olarak ta bilinen durum çalışması, bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek ve bir olayı değerlendirmek amacı ile kullanılır (Gall vd., 1996: Akt. Büyüköztürk vd., 2013). Bu araştırmada nitel veriler görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Görüşme, araştırılan konuda karşılıklı konuşma yoluyla sözel bilgi toplama tekniğidir ve çoğunlukla yüz yüze yapılır. Görüşmeler, anket ve gözlem gibi birçok yöntemle birleştirilerek kullanılabilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar (Kıncal, 2013; Büyüköztürk vd., 2013). Bu araştırmada araştırmacı görüşmeci olarak araştırma verilerinin elde edilmesini sağlamıştır. Araştırma verileri farklı programlarda öğretmenlik eğitimi alan *Ölçme ve Değerlendirme (6.yy)* dersini almış öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşme tekniği ile tek bir oturumda, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yazılı olarak alınmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme çalışmanın amacına dayalı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır. Belli ölçütleri taşıyan veya belli özelliklere sahip bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiğinde tercih edilir. Benzeşik örnekleme yöntemi, evrende araştırmanın problemi ile ilgili olarak benzeşik bir alt grubun, durumun seçilerek çalışmanın buradan yapılmasını tanımlar. Nitel çalışmalarda amaçlı örneklemede her çalışmanın amacı temel alınarak örnekleme yöntemine ve örneklem büyüklüğüne karar verilmelidir. Nitel araştırmada, örneklem büyüklüğünden çok zengin bilgi içeren durumlar, araştırmacıların gözlem ve analitik kapasiteleri sonucu ortaya çıkaran geçerlik, anlamlılık ve algılamalar daha önemlidir (Büyüköztürk vd., 2013). Patton'a (1990) göre örneklem büyüklüğü neyi bilmek istediğimize, araştırmacının amacına, neyin kullanışlı, yararlı olduğuna, neyin değerli, önemli olduğuna ve mevcut zaman ve kaynaklara göre nelerin yapılabileceğine bağlıdır (akt. Büyüköztürk vd., 2013). Bu araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi farklı öğretmenlik programlarında kayıtlı 4.sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırma 263 kişilik gönüllü katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Bunların 192'si kız, 71'i erkek öğrencidir. Katılımcıların belirlenmesinde birden fazla şubesi olan anabilim dallarında seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen birer şube ve tek şubeli anabilim dallarında ise mevcut şube öğrencilerinden oluşan

öğrenciler araştırmaya katılmıştır. Böylece farklı branşlardaki öğretmen adaylarından katılımcıların bulunması sağlanmıştır.

Veri Toplama ve Analiz

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formundaki sorular aşağıdaki maddelerden oluşturulmuştur: Cinsiyet: *Erkek () Kız ()* *Okullarda uygulanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarını somut, soyut bir şeye, varlığa benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz? Niçin? Gerekçeleri ile açıkla mısınız?*

Katılımcıların bu maddelere ilişkin görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemlerinden kategorisel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Kategorisel analizde, genel olarak belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını gerektirir. Analiz kategorileri, mesajda bizim ilgilendiğimiz çok çeşitli boyutlara dayanabilir (Bilgin, 2000; Kumar, 2011). Bu araştırmada verilerin analiz sürecinde, tespit edilen metaforlar katılımcıların yükledikleri anlamlar dikkate alınarak belirli tema/kategoriler halinde analiz edilip, açıklanmıştır. Katılımcı görüş formu; ilgili öğrencinin form no (1, 2, 3), cinsiyet (E,K) şeklinde kodlanmıştır. Örneğin, form no 15 ve erkek olan bir katılımcı “15E” olarak kodlanmıştır.

Geçerlik, güvenirlik

Nitel araştırmalarda Geçerlik/İnanırlık ve Güvenirlik/Tutarlılık sağlamasında, toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Bilgin, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2008; Kumar, 2011; Sönmez, 2011; Merriam, 2015). Genellenebilirlik/Nakledilebilirlik sağlamak amacı ile zengin ve yoğun tanımlama, ortamın ve katılımcıların tanımlanması kadar, katılımcı görüşlerinden, araştırma notlarından ve dokümanlarından yapılan alıntılar biçiminde sunulan uygun kanıtlarla desteklenen bulguların detaylı tanımlanması ve örnekleme azami çeşitlilik sağlanmalıdır (Merriam, 2015). Bu araştırmada görüşme formunun geliştirilmesi, görüşmenin yapılması, veri analiz ve raporlaştırma süreci aşağıda açıklandığı biçimde gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesinde alan yazın taramasının ardından geliştirilen taslak görüşme formu 3 uzman görüşüne sunulmuş, “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltmesine dönük görüşleriniz” şeklinde görüş ve değerlendirmeleri istenmiştir. Daha sonra uzman görüş ve önerileri doğrultusunda yönerge ve maddelerin açık ve anlaşılabilirliği sağlanmıştır. Bu süreçte soruların güvenirliği Miles & Huberman’ın (1994) formülü [*Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)*] kullanılarak, hesaplanan uyum katsayısı 0,70 ve üzeri maddeler forma alınmıştır. Formun tüm maddelerine dayalı olarak hesaplanan uyum katsayısı 1.00 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu uyum katsayısı soruların değerlendirmeciler tarafından yüksek güvenirlikte kullanılabileceğini göstermektedir. Nihai form biri kişisel bilgileri diğeri metafor ve gerekçeli açıklamasının yapılmasını içeren açık uçlu iki maddeden oluşturulmuştur.

Bu araştırmada araştırmacı görüşmeci olarak araştırma verilerinin elde edilmesini sağlamıştır. Araştırma verileri, araştırmacının araştırma amacı ve görüşlerin gizliliği ve katılımın gönüllülük esası üzerine olduğunun açıklanmasından sonra araştırmacı tarafından basılı olarak hazırlanan görüşme formu ile yazılı olarak alınmıştır. Bu yönü ile katılımcıların görüşmeye yaklaşımları daha olumlu olmuştur.

- Katılımcılarla yapılan görüşme 2015 Mayıs ayı içerisinde aynı zamanda gerçekleştirilmiştir. Okulda sağlanan özel bir ortamda 15–30 dakika süren görüşme yapılmıştır. Görüşmede araştırmacı katılımcıların görüşlerinin oluşmasını yönlendirici, hatırlatıcı vb. ipuçları

Turkish Studies

kullanmamış sadece oluşturulmuş olan yazılı formla cevabı istenilen kendi özgün düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Araştırmada, isimsiz formla yazılı olarak elde edilen katılımcı görüşleri araştırmacı tarafından analiz edilmiştir.

- Yarı-yapılandırılmış ve açık uçlu maddelere katılımcıların görüşme sorularına belirttikleri görüşler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiş, her bir belirtilen görüşlerin madde köküne göre gerekli temalar oluşturularak dökümü yapılmıştır. Analiz sürecinde araştırmacılar arası güvenilirliği gerçekleştirmek amacı araştırmacının saptadığı metafor ve katılımcı gerekçeleri bir liste haline getirilerek analiz için eğitim bilimleri uzmanlık alanında 3 öğretim üyesinden oluşan uzman görüşüne sunulmuştur. Bu süreçte araştırmacı uzmanlardan katılımcı metafor ve gerekçelerini liste halinde oluşturduğu taslak tema/kategoriden birine dâhil etmeleri ya da yeni bir tema oluşturmaları istenmiştir. Metaforların temalaşmasında uzmanlardan en az ikisinin uzlaştığı tema/kategoriler ilgili metaforun dâhil edildiği tema/kategoriye oluşturmuştur. Uzmanlar arası görüş ayrılığının olduğu durumlarda araştırmacı görüşünün desteklediği görüş katılımcı görüşü olarak alınmıştır. Araştırmacı ve uzmanların temalandırmada uzlaşma sağlayamadıkları metaforlar “Diğer” sınıflamasına dâhil edilmiştir. Daha sonra katılımcı görüşleri ifade ettikleri anlam bakımından sınıflandırılıp aynı anlama gelebilecek görüşler bir gurup altında toplanarak sayısallaştırılarak bulguları yorumlanmıştır (Gay, Mills ve Airasian, 2006, Sönmez, 2011).

- Bu araştırmada veri analiz süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bilgin’e (2006) göre içerik analizinde son aşama değerlendirme, çıkarsama ve yorumlamadır. Araştırmada bu eylemler bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler ile verilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte toplanan katılımcı görüşleri ölçeği oluşturan her bir alt boyutta iki araştırmacı ve bir uzman analizine dayalı olarak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen bulguların genel özelliklerine göre temalar oluşturulup, oluşturulan tema-metafor grupları tablollaştırılmıştır. Ayrıca bulgular katılımcıların orijinal görüşleri ile desteklenerek bulgular kısmında yer verilmiştir.

- Strenski’ye (1989) göre metaforların sonuçları vardır. Onlar düşünceleri yansıtır, şekillendirir davranışları belirlerler. Bu araştırmada katılımcıların özgün ifadelerinden hareketle bulgulara dayalı olarak oluşturulan temalardan çıkarsamalar yapılarak açıklanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada katılımcı görüşlerini analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları ile ilgili metaforlar

TEMA	CİNSİYET/ METAFOR				Tema İçinde F (K+E) ,%		GENEL	
	KIZ		ERKEK		+ Olumlu (f), %	- Olumsuz (f),%	Σ	% (n:263)
	Olumlu + (f)	Olumsuz - (f)	Olumlu + (f)	Olumsuz - (f)				
EŞYA	Makine (29), Çıkrık, EKG aleti, Fotoğraf makinesi, Otomobil (2), Hesap makinesi (3), Çamaşır makinesi (2), Yazıcı (3) Terazi, Röntgen, Yapbozun parçası, Makinenin önemli bir parçası, Köprü, Su cenderesi, Tuz, Fotokopi makinesi, Bilgisayar (3), Araç, metre (2), Geri dönüşüm cihazları (3), Elektrikli süpürge, Fırın, Tuz, Ev dekorasyonu, Fabrika ürünü (3), Satış elemanı, Terazi, motor,	Araç (4), instagramda fotoğraf beğenme, Robot (4), Tahta, Daktilo (3), Bakkal terazisi, Makine (5), Kara tahta, Kalemtraş, Optik okuyucu, Buzdolabı, Fabrika, Okey, Darbeli matkap,	Telefon, Makine (6), Elek, Mihenk taşı, Biçerdöver (2), Makinenin önemli bir parçası, Paketteki son sigara, Havuz, Tekstil makinesi, Hesap makinesi, Puan tablosu, Bisiklet,	Makine (3), Bulmaca, Fotokopi makinesi, USB kablosu,	85 (67+18) %70	31 (25+6) %30	121	46

Turkish Studies

EYLEM	Yürümeyi öğrenme, Yargılama, Torpilli mülakatlar, Laboratuvar çalışması, Temizlik yapma, Meyve toplama, Maraton yarışı (2), matematikte sağlama işlemi, Besyo sınavı, Hasat etme, Pasta yapma,	Al gülüm ver gülüm, Eski usul ölçme, Yarış, Siyasi antlaşma, At yarışı(4), Cezalandırma, Bulmaca, Eziyet, Elektrik akımı,	Antrenör kararı, Tahmin etme, Alış veriş, Mahsul toplama, İneğin süt vermesi, Usta çırak ilişkisi, Bilgisayar oyunu, Hasat zamanı, Dağın zirvesine ulaşma, Meyve toplama,	Bilgisayar oyunları, Baba eleştirisi, Hapisten kaçmak,	32 (12+10) %59	15 (12+3) %41	37	14
HAYVAN/ BÖCEK	Koyun, Kartal, Aslan, Karınca, Deney faresi, İnek, Lider kuş,	Bukalemun, Tercih edilmeyen at, Baykuş, Hayvan, Papağan, Akrep, Balık(2), Kedi, Canavar, Ağustos böceği, Kedi(6), Elma kurdu,	Eşek, Arı, Hücre,	Timsah,	10 (7+3) %34	19 (18+1) %64	29	11
İNSAN	İşini takip eden patron, Aşçı, Çoban, Çiftçi(7), Bakkal, Tamirci, Marangoz,	Yolcu, Aşçı, Hırsız, Bencil insan, Aradığı numarayı bulamayan insan, İşine emek vermeyen kişi, Konuşma bilmeyen çocuk, Palyaço,	Bahçıvan, Konser dinleyicisi,	Robotu çalıştırmaya çalışan insan,	16 (13+3) %64	9 (8+1) %36	25	10

Turkish Studies

BİTKİ	Kardelen, Meyve(3), Bitki(2), Saksı çiçeği(2), Çiçek(2), Ağaç(2), Yeşil bir ağaç, Meyveli ağaç,	Kaktüs(2), Böcek kapan bitkisi, Kuru ağaç, Tomurcuk,	Budaklarından yontulmuş ağaç, Ağaç	-	16 (14+2)	5 (5+0)	21	8
DiĞER	Yaşam, T.M.S. Bulut, Su (2), Soyut(2), Hava, Tarla, Yeniden doğuş, Güneş, Yemek, Fabrika ürünü,	Kolberg' te (saf çıkarıcılık), Yankı yapmayan dağ, Lunaparkta ki korku odaları,	Bilmece,	İlk çağlardaki savunmasız şehir devleti, Evren,	14 (13+1)	%70 6 (4+2) %30	20	8
MASAL KAHRAMANI	Gebette usta, Şirin baba, Kahraman rolü (3), Süpermen, Hikâyedeki başrol kahramanı (3)	Kurt, Gargamel (2), Alâeddin'in cini,	Şirin baba, Pikachu,	-	11 (9+2)	9 4 (4+0) %	15	6
TOPLAM	135	76	39	13	174 %66	89 %34	263	100

Tablo bulgularına göre öğretmen adayı katılımcılar ölçme uygulamaları hakkında toplam olarak 263 adet metafor üretmişlerdir. Bu metaforların 211'i kızlar, 57'si de erkekler tarafından üretilmiştir. Üretilen metaforların oluşturulan temaların frekansına dayalı olarak sıralaması şöyledir: Eşya 121 (% 46), Eylem 37 (% 14), Hayvan/ Böcek 29 (% 11), İnsan 25 (% 10), Bitki 21 (% 8), Diğer 20 (% 8) ve Masal Kahramanı 15 (% 6)'dır.

Üretilen metaforların 174'ü (%66) olumlu, 89'u (%34) ise olumsuz anlamlar yüklenmiş metaforlar özelliğindedir. Kızların ürettiği olumlu metafor sayısı 135 (%64) erkeklerin ki ise 39(% 77)'tür. Buna karşılık kızların ürettiği olumsuz metafor sayısı 76 (% 36), erkeklerin ki ise 13 (% 23)'tür. Bu bulgulara göre her iki katılımcı grup ölçme uygulamalarına büyük ölçüde olumlu anlam yüklemişlerdir. Cinsiyet özellikleri açısından erkekler (%77) kızlara (%64) oranla daha fazla oranda olumlu anlam yüklemişlerdir.

Her iki cinsiyet açısından tema içinde yüklenen anlamlarına göre olumsuz anlam yüklenen temalar sırası ile Böcek (% 66), Eylem (% 49), Eşya (% 30), İnsan (% 34), Diğer (% 30) ve Masal Kahramanı (% 27) ve Bitki (% 24) olarak sıralanmaktadır. Temalar kapsamında katılımcılar tarafından ölçme uygulamaları hakkında üretilen metaforlardan orijinal katılımcı ifadeleri ve yüklenen anlam aşağıdaki örneklerde verilmiştir.

Turkish Studies

*(+: olumlu anlam, -: olumsuz anlam)

TEMA: İNSAN

Araba Tamircisi⁺: Tamircide arabanın arızasını anlamak için bir takım ölçme-değerlendirme yapar. Eğitimde de öğrencinin bilgi düzeyi için ölçme yapılır.180E

Bahçıvan⁺: Öğrencilerin gelişmeleri için ellerinden geleni yapıyorlar.204E

Hırsız⁻: Hırsız başka birilerinin eşyalarını bir bakıma kendinin olmayan eşya, para malını yani hakkını çalarlar. Haksız bir kazanç sağlamadır hırsızlık. Okuldaki ölçme ve değerlendirme uygulamaları da öğrencinin emeklerinin ve bilgilerinin çalınmasıdır. Kâğıda yazılan her cümlenin hatta her kelimenin yok edilmesi, çalınması işi olmuştur bu uygulamalar.190K

Patron⁺: İşini takip eden patron işine hâkim olur. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları da öğrencileri dinç tutar.210K

TEMA: HAYVAN/BÖCEK

Ağustos Böceği⁻: Ağustos böceği tembel, enerji harcamaktan yoksundur. Bizim öğretmenlerimizde öğrencinin geçmesi için çalışmaz. Sınav kâğıtlarını okumaz. Isme göre puan veren hocalarımız var. Kâğıdın içindekileri okumaktan yoksun kâğıdın doluluğuna bile puan veriyorlar. Bazıları aynı şeyi başka öğrencilerin çok az bir kelimeyle yazabileceğini düşünmezler.187K

Akrep⁻: Puanları çok kıt verirdi. Asla fazla not vermezdi. Fazla not gidecek diye içi yanardı. 201K

Arı⁺: Arı tek tek bütün çiçeklerden öz alır. Daha sonra bundan bal üretir. Öğretmende benzer şekilde tek tek öğrencilerden veriler alır ve bunu sentezler.193E

Balığın yüzmesi⁻: Bir balın nasıl alıkça ve boş boş suda dolaşıyorsa çoğu öğretmen de dersini alık ve boş bir değerlendirmeye tutmaktadır. Ve çoğu sırf balık gibi sallana sallana suda ders döneminde süzülme ve değerlendirmelerinde bu boşluğu göstermekte.200K

Baykuş⁻: Sadece kendi gözlerinden bakıp puanlama yaptıkları ve olması gerektiği gibi bir puanlama sistemi olmadığı için.207K

Bukalemun⁻: Ortamina ve kişisine göre renk değiştirip öyle not veren hocalar var. Bir an farklı bir yapıdayken bir an farklı bir yapıya bürünüyorlar.209K

Canavar⁻: Çok acımasızlar. Verdiğinden fazlasını öğrenciden istiyorlar. Sadece kendi derslerini önemli görüyorlar. Oysaki öğrenci sadece o dersten sorumlu değil. Öğrenciyi düşünmeyi sadece kendilerini düşündükleri için bence canavarlar.189K

Eşek⁻: Tüm eğitim sisteminin yükü onun omuzlarındadır.194E

Hayvan⁻: Ben hayvan sevmiyorum, sınavları da sevmiyorum, ölçme ve değerlendirme işlemlerini de sevmiyorum.206K

Karınca⁺: Karıncalar ileriye dönük çalışmalar yaparlar. Yuvalarına yazın yiyecek taşırlar. Böylece kışın zor durumda kalmazlar. Öğretmende ölçme değerlendirme yaparak öğrencinin ileriye dönük nasıl çalışacağını anlamak için ölçüp değerlendirme yapıp ona göre bir program hazırlar.184E

Papağan⁻: Sınav kâğıtlarına genellikle mata mat ezberlediğimiz cümleleri yazıyoruz. Süreç değerlendirme değil sonuç değerlendirme olduğu için sadece ezbere dayalı bir ölçüm oluyor. Bilgiyi içselleştiren değil ezberleyen ortalama yükseltiyor.202K

Timsah⁻: Ölçme ve değerlendirme işlemleri soğuk geliyor bana.199E

TEMA: EYLEM

Al gülüm ver gülüm⁻: Ekstra bir emek yok.158K

Turkish Studies

Bulmaca: Kişiden kişiye göre değişir. Farklı algılandığında farklı yanıtları çıkartır.135K

Cezalandırma: Hep yapamadığım yerlerden sorardı.136K

Maraton yarışları: Öğrencileri rekabete sürüklüyor.144K

Meyve toplamaya⁺: Ağaç görünüşte sebep olarak o kadar çalışmıştır. Ölçmedeki sorular da bir meyve gibi.150E

Pasta yapmak⁺: Bir pasta sadece belli bir miktara malzeme konulduğunda olabilecek kadar basit değildir. Süslenmesi, şekillendirilmesi, kendine özgü bir tadı olması gerekir. Öğrencilerin de kendine özgü olması gerekir.56K

Temizlik⁺: Ölçme ve değerlendirme işlemleri, öğrencinin gerçek niteliğini ortaya çıkarır. Nasıl ki, temizlik bir eşyanın bir yerin, bir mekânın güzelliğini, gerçek şekli ortaya çıkarıyorsa, ölçme sınavları da öğrencinin ne derece yeterliliğe sahip olduğunu ortaya çıkarır.151K

Torpilli mülakatlar: Mülakatlarda kendi adamlarına soru bile sormazlar. Torpilliyse kişi direkmen o sözde mülakatı geçer. Okullarda da ölçme işlemini yapan bazı öğretmenler gözlerine giren öğrencilere yüksek puan veriyor ama kendi halinde olan öğretmenin gözüne girme meraklısı olmayan öğrenciler görmüyor bile.153K

TEMA: MASAL KAHRAMANI

Alâeddin'in Cini: Her öğretmenin Ölçme ve değerlendirme yöntemi farklıdır. Alâeddin'in Cini gibi nasıl isterlerse öyle yapıyorlar.216K

Gargamel: Bu uygulama ve işlemler bana sıcak, ilgi çekici gelmiyor. Gargame'lin de bana sıcak gelmediği gibi... 217K

Gargamel: Gargamel kahramanı sürekli şirinleri yakalamaya çalışan onları korkutan bir kahraman. Aynı öğrencileri notta tehdit eden öğretmenler gibi.218K

Kahraman⁺: Öğretmenler öğrencilerine bilgiyi aşılaman ve kazanılanları test eden birer kahramandır.214K

Kurt: Kırmızı başlıklı kıza saldıran hain kurt kadar arkadan vurucu ve aldatıcı. Çünkü hocalar sınavları sadece sınav yapmak için yapıyor. Okumadıklarına dahi eminim. Akıllarında bazı puanlar var onları herkese bölüştürüyorlar. Tabi bunun içinde bazı hocalar ve sınavlar istisnadır.224K

Pokemon- Pikaçhu⁺: Pikaçhu arkadaş canlısıdır. Arkadaşlarını sever. Onlar için her şeyi yapar.213E

Süpermen⁺: İyi ile kötü insan arasındaki farkı ortaya çıkararak iyiyi ödüllendirir. Kötüyü cezalandırır. Yani bir ölçme yapar. Yalnız okuldaki ölçme ve değerlendirmede öğrencilere cezadan kaçınılır ve yapıla yanlışlardan ders çıkarma vardır.211K

Şirin Baba⁺: Herkese eşit mesafede ve adaletlidir.219E

Şirin Baba⁺: Şirinlere bir şeyler öğretip, zor durumda öğrettiklerini kullanmalarını sağlar. Öğretmen de öğrencilerine bilgiler öğretip gerçek hayata uygulamalarını sağlar.220K

TEMA: BİTKİ

Ağaçtaki meyve⁺: Belli çabalarla belli emeklerle öğrencileri eğitimcilerimiz eğitiyor. Aynı ağaca su vermemiz, gübre vermemiz, güneş ışığı sağlamamız gibi. Sonuçta güzel bir meyve, olgunlaşmış bir meyve ortaya çıkıyor. Öğrenci de olgunlaşıp gelecek nesillere faydalı birer birey oluyor.264K

Bitki⁺: Ölçme ve değerlendirme işlemi bir bitki gibi süreklilik ve dikkat gerektiren bir uğraştır. Nasıl bir bitkiyi suladıkça büyür ve gelişir bu işlem de sonuçları doğrultusunda daha iyi ve gelişmiş bir araç olarak karşımıza çıkar.250K

Turkish Studies

İlkbaharda açan gül⁺: Ölçme ve değerlendirmede her şeyi yerine getiren öğretmen kendini zinde hisseden ve her an verimli olmaya hazırdır.255K

Kaktüs⁻: İstenmeyen sonuçlar oluşabilir.253K

Kaktüs⁻: Zor.265E

Kardelen⁺: Kardelen zorluklar altında çıkmayı, karı delerek hayata tutunmaya çalışır. Uygulamaları yapan kişi de tüm zorluklar altında faydalı olmayı ister. Bunun için elinden geleni yapar. Zorluklara göğüs gerer. Böylece diğer insanlara umut olur.266K

Kurumuş ağaç⁻: Kurumuş bir ağaç ateş geldiğinde yanar. Her yeri yakar. Kasıp kavurur. Yeşermeye ihtiyacı vardır.247K

Saksı çiçeği⁻: Canlı bir çiçeğin olmasının gerekliliği kadar gereksizliği de bulunmaktadır. Okullardaki ölçme ve değerlendirme işlemleri adil olunması şartı ile gerekli, taraflı olması durumunda ise gereksizdir.259K

Saksıdaki çiçek⁻: İşlevsiz olarak görüyorum.256K

Tercih edilmeyen ot⁻: Hem görsel açıdan hem de kullanım açısından yararsızdır. Hem de emek bekler. Çünkü bütün uygulamalar işlevsiz. Ama öğrenciden bakım bekleniyor.208K

Tomurcuk⁺: Bu çiçek kendi içerisinde bulunan güzellikleri çevresinden alacağı ışık, ses ve çevre faktörleriyle sonuca ulaştırır. Eğitim de bu geribildirimden yol alır ve sonuca bağlanır.246K

Yeşil ağaç⁺: Hep kendini yeniler.248K

TEMA: EŞYA/CANSIZ VARLIK

Bakkal terazisi⁺: Bazen not verirken cimri olabiliyor, terazinin altına mıknatıs yapıştıran bakkal amcalara benziyorlar.96K

Buzdolabı⁺: Ölçme ve değerlendirme işlemi kalıplaşmış bir şekilde gerçekleşir. Makine sistemi gibi aynı şeyi tekrarlayıp duruyor.26K

Çamaşır makinesi⁺: Çamaşır makinesine işlemleri yapması için belli aşamaları vardır. Öğretmenlerde belli aşamaları uyguluyorlar.24K

Daktilo makinesi⁻: Bazı hocalarımız sadece yazıyorlar.(Kendilerine göre ölçme yapıyorlar) yanlış bir yazımda, yazım hatamda düzeltmek yerine yanlış bir yazımla kalıyor ve eksilen hata dolu.21K

Daktilo⁻: Alternatif daha üst seviyede iletişim aracı varken hala kendini yenileyemeyenleri ona benzettim. 101K

Darbeli matkap⁻: Hep hasar bırakıyorlar.4 yıldır delik deşik ettiler valla.4K

Elektrikli süpürge⁻: Sürekli aynı şekilde ölçme ve değerlendirme yapılıyor. Bize alternatif yöntemler öğretiliyor, ancak kendileri uygulamıyor. Ezberci sistemde devam ediliyor.27K

Fotokopi makinesi⁻: Dinlemeden, sorgulamadan, düşünmeden yapılmış gibi gelirdi bana. Ayrıca ölçme ve değerlendirme yaptıklarından öğretmenlerim, düşüncesizce – onlardan aldığım gibi- uygulamaya koyardım.23E

Fotokopi makinesi⁻: Kopyalayıp kopyalayıp önümüze seriyorlar.59K

Havuz⁺: Havuzun içinde ne kadar bilgi olursa, yüzmek o kadar zevkli olur.53E

Kalemtraş⁻: Bizi de kalem olarak düşünürsek hayatımızı yiyor. Biz bir sınıf öğretmeni olacaksak bizim yeterliliğimizi farklı şekilde ölçmeliler.58K

Kara tahta⁻: İnsanın psikolojisini olumsuz yönde etkiliyor. İnsanın içini karatıyor.63K

Makine⁻: Bizi bilgisayar gibi görüyorlar.10E

Turkish Studies

Makine⁻: Çocukların hepsi aynı elden çıkmış bir makine gibi aynı ölçme ve değerlendirme araçlarına tabi tutuluyorlar. Bireysel farklılıkları göz önüne alınmıyor.91K

Makine⁺: Her şey bir sistem dâhilinde ilerlemektedir. Öğrencinin bireysel farklılıkları göz ardı edilmektedir.74K

Makine⁻: Her şeyi bilmemizi, otomatikleşmemizi, her şeyi noktası, virgülüne kadar ezber yapmamızı isteyenler var.51K

Makine⁺: Öğrencileri için makine gibi çalışıyorlar.86K

Makine⁺: Ölçme ve değerlendirme yapan öğretmen tarafsız, yönlü davranmamalıdır. Bir öğretende öyle olmalıdır.87E

Metre⁺: Bir şeyi güzel, uygun hazırlamak için metreye ihtiyaç vardır. Ölçme-değerlendirme de tıpkı metre gibi öğrencilerin eksiklerini, tam öğrenebildikleri şeyi ifade eder.41K

Okey⁻: Ne zaman ne olacağı belli değil. Bir bakıyorsun test deniyor klasik çıkıyor. Bir bakıyorsun yazılı deniyor test çıkıyor. Okey gibi son ana kadar ne olacağı belli değil.9K

Robot⁻: Çoğu öğretmen robot gibi ezberlere dayalı soruyor ve öğrencileri robot gibi ezberlemeye itiyor.46K

Röntgen⁺: Öğrencinin içinde var olan gizil güçleri, yetenekleri, bilgileri ortaya çıkardığı için.78K

Su cenderesi⁺: Ne kadar eşit dağılımda güç uygularsak o kadar dengede kalır. Eğer bir taraf fazla kuvvet uygularsa diğer tarafın suyu taşar. Dengeyi tutturabilmek gerekiyor.66K

Tekstil makinesi⁺: Makine gibi çalışan öğretmenlerimiz var. Ölçme ve değerlendirme yaparken gerekli olmayan kriterleri göz önünde bulundurarak yapıyorlar.32E

Terazi⁺: Öğretmen öğrencinin bilgilerini, yeteneklerinin eksiklerinin yeterliliğini ortaya çıkarır.79K

Tuz⁺: Yemeğe lezzet katan odur.61K

Tuzsuz yemek⁺: Öğretimin tamamlayıcısıdır.1612K

USB kablosu⁻: Öğretmen sınavları uygularken bizden, bize bir kabloyla yüklediği ya da bizim birer bilgisayar gibi konuları ezberlediğimiz bilgileri istediklerinden dolayı buna benzettim.19E

TEMA: DİĞER

Bir fabrikadan çıkan ürünler⁺: Kaliteli öğretmen ne kadar elverişli ya da kullanışlı olduğunun gözlenmesine benzetiyorum.33K

Karışık ama güzel bir tat veren yemeğe⁺: İçerisinde birçok lezzet vardır ve bu lezzetlerin tatlarını tadınca anlarız.81E

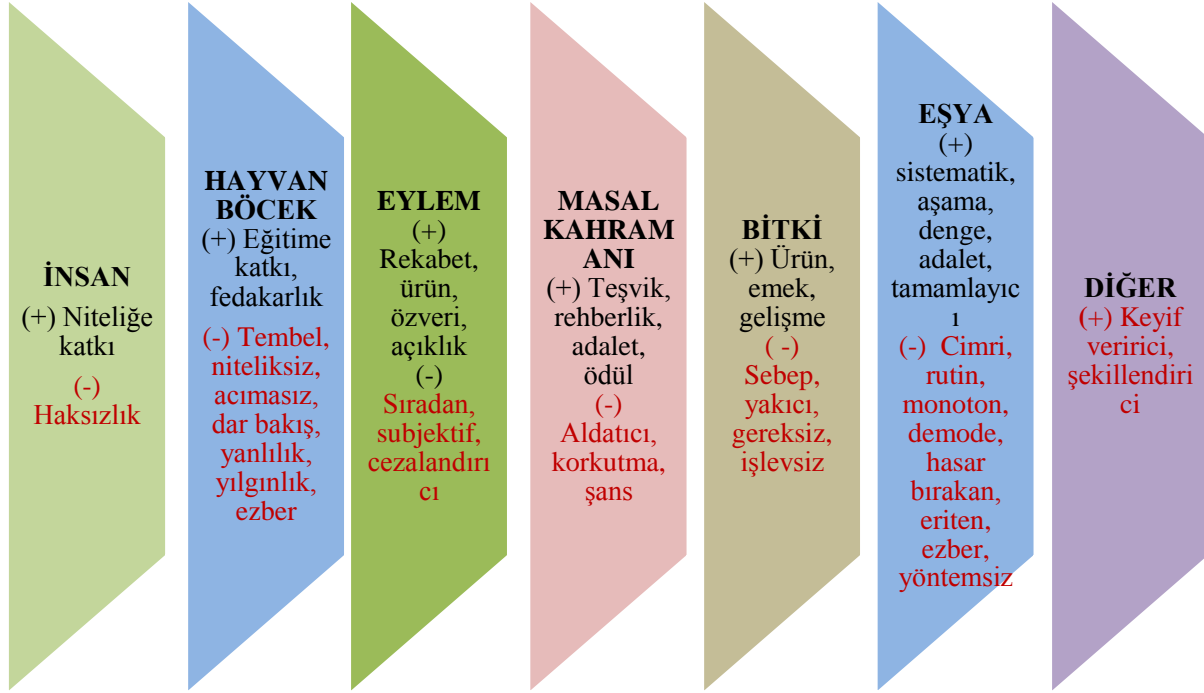
Su⁺: Bütün canlıları şekillendiren, besleyen sudur. Su olmazsa canlılar hem yaşamını devam ettiremez hem de şekillenip büyüyemezler.14K

Sonuç ve tartışma

Araştırmada katılımcılar ölçme uygulamalarına büyük oranda (% 66) olumlu anlam yüklemişlerdir. Cinsiyet özellikleri açısından erkeklerin ürettikleri metaforların (%77)'si kızların ürettikleri metaforların ise (%64)'ü olumlu anlam yüklemiş metafor özelliğindedir. Her iki cinsiyet açısından tema içinde yüklenen anlamlarına göre olumsuz anlam yüklenen temalar sırası ile Böcek (% 66), Eylem (% 49), Eşya (% 30), İnsan (% 34), Diğer (% 30) ve Masal Kahramanı (% 27) ve Bitki (% 24) olarak sıralanmaktadır.

Nitel araştırmacılar çoğunlukla belirli bir durumun ötesinde genelleme yapmaya çalışmazlar; ancak uygulanabilirliğini ölçmek üzere bunu okuyucuya bırakırlar, genelleme oldukça sınırlıdır (Büyüköztürk vd., 2013, Sönmez, 2011). Buna karşın Strenski'ye (1989) göre metaforların sonuçları vardır. Onlar düşünceleri yansıtır, şekillendirir, davranışları belirlerler. Bu araştırmada ölçme ve değerlendirme uygulamalarına dönük katılımcıların özgün ifadelerinden hareketle bulgulara dayalı olarak oluşturulan temalardan çıkarsamalar yapılarak şematik olarak gösterilip açıklanmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme uygulamalarını tanımlamaya dönük metaforlarına dayalı olarak çıkarsama şekil 1 de şematik olarak verilmiştir.



Şekil 1: Ölçme ve değerlendirme uygulamaları üzerine metaforlar ve çıkarsama şeması

Şekil 1 de görüleceği üzere katılımcı öğretmen adayları ölçme uygulamaları hakkında hem olumlu hem de olumsuz düşünceler içerisindedirler. Öğrenciler ölçme ve değerlendirme işlemlerinin eğitim ve öğretimin niteliğine katkı sağladığı, fedakârlık gerektiren bir eylem olduğu düşüncelerini ifade ederken bu uygulamaların tıpkı bir sistem gibi (insan vücudu, makine) iyi düzenlenmiş, iyi işleyen bir sistem olması gerektiği görüşündedirler. Bu düşünceler öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmenin eğitim ve öğretim etkinlikleri içerisindeki konumunu fark etmiş olmaları bakımından önemli olmakla birlikte, bunlar zaten kuramsal açıdan bir eğitim sisteminin ve okul eğitiminin taşıması gereken olmazsa olmaz derecede önemli bir özelliğidir. Buna karşın aynı katılımcıların ürettikleri metaforlar ve yükledikleri anlamları dikkate alındığında önemli bir oranda (%34), uygulandığı biçimi ile ölçme uygulamalarının niteliksizliği teşvik eden, subjektif yönlü, yığınlık-korku yaratan, aldatıcı yöntemlerle yapılan, ezberci ve rutin işlemler şeklinde gerçekleştirilen uygulamalar olarak olumsuz bir özellikte betimlenmektedir.

Araştırmanın bulgularında yüklenilen olumsuz anlamlar dikkate alındığında okullarda uygulanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının iyi işlemediği/uygulanmadığı sonucu çıkarılabilir. Bu bulgular alan yazındaki birçok araştırma bulguları ile desteklenmektedir. Bu

konuda yapılan araştırma sonuçları da ölçme ve değerlendirme konusunda önemli sorunlar yaşandığını göstermektedir. Bunlardan Acar Güvendir, ve Özer Özkan, (2016) araştırma bulgularında ölçme ve değerlendirme dersi, öğretmen adaylarının büyük bir kısmı tarafından soyut, ayrıntılı ve karmaşık olarak nitelendirilmekte olup, bu durum onların derse olan bakışını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme dersi öğretmen adayları tarafından zor olarak algılanmaktadır. Benzer şekilde Taşgın ve Köse, (2015) bulgularında sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme kavramına ilişkin ürettiği metaforlardan bazılarının (hapishane, can sıkıcı ortam, kaktüs, mahkeme) olumsuz olduğu görülmektedir. Araştırmada üretilen olumsuz metaforların nedeni, öğretmenlerce yapılan yanlış değerlendirmelere bağlanmıştır. Benzer bir sonuç, Gök vd., (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algılarının olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularında ölçme ve değerlendirmeye ilişkin üretilen metaforlara ilişkin oluşturulan olumsuz kategoriler ise karmaşık, korku, subjektif ve gereksiz şeklindedir. Kardeşahinoğlu (2015) araştırma bulgularında, öğrencilerin, zihinlerindeki “sınav” kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar ve çizimler 12 farklı kategoride sınıflandırılmıştır. En fazla metafor ile temsil edilen kategori “kaygı ögesi” kategorisi iken en az metaforla temsil edilen kategori “eğlence ögesi” kategorisidir. Öğrenciler, sınav kavramına ilişkin kullandıkları olumsuz metaforlarda, en fazla oranda (%50.00) sınav sonucuna en az oranda (%12.50) ise sınav öncesine odaklanmışlardır. Araştırmada, öğrencilerin %51.20'sinin sınav kavramına ilişkin olumsuz metaforlar kullandıkları görülmektedir. “olumsuz” metaforlar kullanan öğrencilerin metafor açıklamaları incelendiğinde, olumsuz algıladıkları sınav sürecinde hangi evrelere (sınav öncesi, sınav anı ve sınav sonucu) odaklandıkları ve öğrencilerin bu evrelere göre sınav kavramına ilişkin kullandıkları olumsuz metaforlarda en fazla oranda (%50) sınav sonucuna, en az oranda (%12.50) ise sınav öncesine odaklandıkları görülmektedir. Paris, Lawton, Turner ve Roth (1991) velilerin ve öğretmenlerin öğrencileri bireysel sınav puanlarına göre değil diğer öğrencilerin (görece daha başarılı olanlar) puanlarına göre değerlendirdiklerini belirtmektedirler. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin büyük bir kısmı “düşük not aldığımında insanların aptal olduğumu düşünmesinden korkuyorum.” ve “öğrencilerin çoğu birbirlerinin sınav sonucunu bilir.” İfadelerine katıldıklarını bildirmişlerdir. Bu araştırmanın bulguları, sınav hakkında olumsuz algıları olan öğrencilerin bu olumsuz algılarında büyük oranda sınav sonucuna odaklandıklarını göstermektedir (Akt. Kardeşahinoğlu, 2015).

Öneriler

- Ölçme-değerlendirmenin öğretme-öğrenme sürecindeki yeri ve etkisi dikkate alındığında öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme konusunda daha nitelikli yetiştirilmeleri açısından öğretmen eğitimi programlarında ölçme ve değerlendirme dersi için ayrılan 3-0-3 kredi saatlik ders hem içerik hem de süre olarak gözden geçirilmeli bu ders en az iki sömestre (3-0-3) ve (1-2-2) olarak programı geliştirilmelidir.
- Okullar ve öğretmenler öğrenci başarısını ortaya çıkarma konusunda uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerini işe koşmada daha duyarlı yaklaşmalıdırlar.
- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim ihtiyaçları MEB’ce düzenlenecek sürekli eğitim uygulamaları ile desteklenmelidir.
- Öğretmen eğitimi veren kurumlar sürekli eğitim merkezleri yolu ile buldukları mahallin öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme de dâhil olmak üzere eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamaya dönük projeler üreterek öğretmenlerin sürekli gelişimine katkı sağlamalıdırlar.

Turkish Studies

KAYNAKÇA

- Abalı Öztürk, Y. ve Şahin, Ç. (2013). Süreç odaklı ölçme-değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasında yaşanacak güçlüklerle ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 36, 109-129.
- Acar Güvendir, M. ve Özer Özkan, Y (2016). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 47, 91-106.
- Airasian, P. W, ve Russell, M. (2008). *Classroom assessment : concepts and applications* (6th ed.). Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Akbulut, Ö.E. ve, Akbulut, K. (2011). Science and technology teacher candidates' opinions regarding alternative assessment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3531–3535.
- Akdağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları, *Bilig*, 53, 29-50.
- Alaz, A. Ve Yarar, S. (2009). Ölçme-değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihleri ve sebepleri. 1. Uluslararası Eğitim araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Altun, A. ve Gelbal, S. (2014). Öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntem veya araçlarının ikili karşılaştırma yöntemiyle belirlenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, Cilt 5, Sayı 1, Yaz 2014, 1-11*.
- Anıl, D., Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, V (II), 44-61*.
- Arık, R. S. & Kutlu, Ö. (2013). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanı yeterliklerinin yargıcı kararlarına dayalı ölçeklenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 3 (2), 163–196. <http://ebad-jesr.com/>
- Aschbacher, P. R. (1993). *Issues in innovative assessment for classroom practice: Barriers and facilitators*. (CSE Tech. Rep. No. 359). Los Angeles: University of California, Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing (CRESST).
- Ateş, S., Serin, G., Karaömer, M., Güneş, B., Eryılmaz, A., Kanlı, U., Gülyurdu, T., & Arslan, A. (2009, August- September). Philosophy, foundations, and vision of the new high school physics curriculum in Turkey. Paper presented at the ESERA Conference, İstanbul.
- Aydın, İ.S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History of Turkish or Turkic Volume 5/3 Summer 2010, 818-842*.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bayrak, İ. ve Duruha, K. (2013). Okulöncesi öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerine ilişkin yeterlilik algıları (Cumhuriyet Üniversitesi ile İnönü Üniversitesi örneği) *International Journal of Social Science, Doi Number: Http://Dx.Doi.Org/10.9761/Jasss1540* Volume 6 Issue 5, p. 199-216, May.
- Ben-Peretz, M., Mendelson, N. ve Kron, F. W. (2003). How teachers in different typology for the language teaching field. *System*, 26, 3-50.

- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi yayınları: 109, İzmir.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-181.
- Birgin, O. ve Tutak, T. (2006). Yeni ilköğretim matematik öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 1. *Ulusal Matematik Eğitimi Öğrenci Sempozyumu*, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2.Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Chapman, M.L. (2008). *Assessment literacy and efficacy: Making valid educational decisions*. Unpublished doctoral dissertation, University of Massachusetts Amherst, USA.
- Cizek, G. J., Fitzgerald, S. M. & Rachor, R. E. (1996). Teachers' assessment practices: Preparation, isolation, and the kitchen sink. *Educational Assessment*, 3(2), 159-179.
- Çakır, İ. ve Çimer, S.O. (2007). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlilikleri ve uygulamada karşılaşılan problemler. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, Tokat, Türkiye.
- Çalık, S. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir araştırma. *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*, Tokat, Türkiye.
- Çoruhlu, T. Ş., Er Nas, S. ve Çepni, S. (2009). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmada karşılaştıkları problemler: Trabzon örneği, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 122-141.
- Çoruhlu, T. Ş., Nas, S. E., Çepni, S. (2008). Fen ve teknoloji öğretmenleri için yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir hizmet içi eğitim programından yansımalar: Trabzon Örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 1-22.
- Daniel, L. G. & King, D. (1998). A knowledge and use of testing and measurement literac of elementary and secondary teachers. *Journal of Educational Research*, 91 (6), 331-344.
- Durukan, H. ve Şahin, M. (2015). Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal Of Theory And Practice in Education*, 11(2), 534-550.
- Dwyer, C.A. (1998). Assessment and classroom learning: Theory and practice. *Assessment in Education*, 5(1), 131 – 137.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar.
- Erdem, F. ve Satır, Ç. (2000, Mayıs). Farklı örgütlerde kültürel yapının metaforlarla analizi. *VIII. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Erciyes Üniversitesi,
- Erdemir, Z. A. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kahramanmaraş.

- Ergin, H.K. ve Köse, S. (2008). *Ergenlik dönemindeki kızlarımızın okul psikolojisi*. İstanbul: Hepsicoocuk Yayınları.
- Evrekli, E., Şaşmaz Ören, F. ve Ormancı, Ü. (2011) fen ve teknoloji öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz-yeterlilik düzeyleri ve görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(3),Yaz, 1675-1698.
- Gay, L., Mills. G. & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8th ed.). New York: Prentice Hall
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33: 135-145.
- Gök, B., Erdogan, O., Özen-Altınkaynak, S., & Erdogan, T. (2012). Investigation of pre-service teachers' perceptions about concept of measurement and assessment through metaphor analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1997-2003.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). Yeni ilköğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 69-82.
- Gözütok, F.D., Ö.E. Akgün, ve Ö. C. Karacaoğlu. (2005), İlköğretim programlarının öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirilmesi, *Eğitimde Yansımalar VIII* (14-16 Kasım 2005), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.17-40.
- Gullikson, A. R. (1985). Student evaluation techniques and their relationship to grade and curriculum. *Journal of Educational Research*, 79 (2), 96-100.
- Güneş, A. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve tekniklerin belirlenmesi. 10.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bolu.
- Güven, S. (2008), Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 224-236.
- Inbar, D. E. (1996). The Free Educational Prison: Metaphors and Images. *Educational Research*, 38(1), 77-92.
- James, P. (2002). Fostering metaphoric thinking. *Journal of Developmental Education*, 25 no:3, 26-33
- Karakuş, F. (2010). Ortaöğretim matematik dersi öğretim programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar 2010*, 8(2), 457-488
- Karaman, P. ve Şahin, Ç. (2014). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad) Cilt 15, Sayı 2, Ağustos, Sayfa 175-189*
- Karavaşinoğlu, A. (2015). *Ölçme Ve Değerlendirme Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencilerin Metaforik Sınav Alguları İle Velilerin Okula Yönelik Görüşleri Arasındaki İlişki*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Kartallıoğlu, F. (2005). *Yeni İlköğretim Programlarının Uygulandığı Pilot Okullardaki Öğretmenlerin Yeni Program ve Pilot Çalışmalar Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış

Turkish Studies

- Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, Türkiye.
- Kaya, R., Güven, A., Akkuş, Z. ve Günal, H. (2013). Tarih öğretmenlerinin yeni tarih öğretim programlarındaki ölçme-değerlendirme etkinliklerinin uygulama süreci hakkındaki görüşleri: Erzurum örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-137.
- Kılıç, R. ve Aydın, O. (2014). İlkokul öğretmenlerinin otantik ölçme ve değerlendirme yöntemine yönelik bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/8 Summer 2014*, p. 661-682, Ankara-Turkey
- Kumar, R. (2011). *Araştırma yöntemleri* (Çeviri Editörü: Ömay Çokluk). Edge akademi, Ankara.
- Kuran, K., Kanatlı, F. (2010). Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 209-234
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2005). *Metaforlar: hayat, anlam ve dil*. (Çev. G. Y. Demir). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Martinez, M. A., Sauleda, N., & Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17, 965-977.
- McIntosh, M. E. (1997). Formative assessment in mathematics, *Clearing House*, 71(2), 92 – 97.
- McMillan, J. H. (2007). *Classroom assessment: principles and practice for effective standart-based instruction (Fourth edition)*. Boston: Pearson Education.
- Mehrens, W.A., ve Lehmann, İ.J. (1991). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. Holt Rinehart and Winston Inc, New York.
- Merriam, S.B., (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için rehber*.(Çev.Ed. Selahattin Turan). Nobel yayınları, Ankara.
- Mert Uyangör, S. ve Kobak, M. (2012, Haziran). Öğretmen adaylarının akademik başarıları ve sahip oldukları öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişki. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri, Niğde.
- Morgan, C., Dunn, L., Parry, S. ve O'Reilly, M. (2004). *The student assessment*. New York: The Taylor and Francis Group.
- Nartgün, Z. (2008). Öğretmen adayları için ölçme ve değerlendirme genel yeterlik algısı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(8), 85-94.
- Nazlıççek, N., Akarsu, F. (2008). Fizik, kimya ve matematik öğretmenlerinin değerlendirme araçlarıyla ilgili yaklaşımları ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 33 (149), 18-29.
- Okur, M., Azar, A.(2011). Fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 387-400.
- Oxford, R., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R., Saleh, A. ve Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward asystematic typology for the language teaching field. *System*, 26, 3-50.

- Özdemir, S. M. (2012b). Eğitim programı kavramına ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algıları. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(3), 369-393.
- Özdemir, S.M. (2010) ilköğretim öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 787-816.
- Özsevgeç, T., Karamustafaoğlu, S. (2010). Öğretmen adaylarının geleneksel ve yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik profilleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 333-354.
- Pipen, T. (2001). Metaphors and organizational identity in the Italian puplic renovation. *Journal of Educational Administration*, 37(1), 80-89.
- Saban, A. (2008b). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (55), 459-496.
- Sağlam-Arslan, A., Avcı, N. ve İyibil, Ü. (2008). Fizik öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini algılama düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 115-128.
- Sanchez, A., Barreiro, J. M., & Maojo, V. (2000). Design of virtual reality systems for education: a cognitive approach. *Education and Information Technologies*, 5, 345-362.
- Scanlan, C. L. (2012). *Assessment, Evaluation, Testing and Grading*, [Online] Available at: http://www.umdj.edu/idsweb/idst5350/assess_eval_test_grade.htm, [Erişim tarihi:03.03.2016].
- Soycan, S.B. (2006). *2005 Yılı İlköğretim 5. Sınıf Matematik Programının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G., (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayınları. Ankara
- Stanford, P. and Reeves, S. (2005). Assessment that drives instruction. *Teaching Exceptional Children*, 37(4), 18-22.
- Stiggins, R.J. (1999). Assessment, student confidence, and school success. *Phi Delta Kapan*, 81(3).
- Stiggins, R.J. (2008). *Assessment manifesto: A call for the development of balanced assessment systems*. Portland, OR: ETS Assessment Training Institute.
- Stiggins, R.J., & Conklin, N.F. (1992). *In teachers' hands: Investigating the practices of classroom assessment*. Albany: State University of New York Press.
- Strenski, E. (1989). Disciplines and Communities, Armies and Monasteries and The Teaching of Composition, *Rhetoric Review*, Vol : 8, No : 1.
- Subaşı, R. (2006). *2005-2006 Öğretim Yılından İtibaren Uygulanmakta Olan Yapılandırıcı Eğitim Programına Öğretmenlerin Bakışı (İstanbul İli Bağcılar İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, Ç. & Ersoy, E. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının yeni ilköğretim programındaki ölçme-değerlendirme konusundaki yeterlilik düzeylerine ilişkin algıları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (2), 363-386.

- Şaşmaz Ören,F., Ormancı, Ü. ve Evrekli, E. (2014). Öğretmen adaylarının tercih ettikleri alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımları ile bu yaklaşımlara ilişkin öz-yeterlilikleri. *Eğitim ve Bilim* Cilt 39, Sayı 173
- Şimşek, N. (2011). Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması: nitel bir çalışma, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 149-168.
- Tan, Ş. (2008). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Taşdemir, M., Taşdemir, A. & Yıldırım, K. (2009). İşbirlikli öğrenme sürecinde kullanılan portfolyo değerlendirmesinin öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1), 53-66.
- Taşdemir, M. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Sohbet yayınevi. Kırşehir.
- Taşdemir, M. (2014) Kendini değerlendirme, akran değerlendirme ve öğretmen değerlendirmenin yazılı sınav sonuçlarına etkisi ve başarı yordayıcılığı / The Effect on Essay Assesment Scores and Regression of Self Eevaluation, Peer Evaluation and Teacher Evaluation Technics. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. ISSN: 1308-2140, (İsmail Yıldırım Armağanı) Volume 9/5 Spring 2014, www.turkishstudies.net, Doi Number :http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6739.
- Taşdemir, M. ve Taşdemir, F: (2016). Ölçme ve değerlendirme yeterliğinden yoksun öğretmenler hakkında öğretmen aday görüşlerinin metaforlar yoluyla incelenmesi. Günümüz Eğitimi Yarınlar Hazırlamak: Geleceğin Eğitimcileri. XVIII. Uluslararası Amse-Amce-Waer Kongresi. Eskişehir.
- Taşgın, A. & Köse, E. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının hedef ve değerlendirme kavramlarına ilişkin metaforları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 116-130.
- Tatar, N. & Şaşmaz-Ören, F. (2009). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri-II. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 781-798.
- Taylor, W. (1984). *Metaphors of Education*. Heineman Educational Books Ltd, London.
- Toptaş, V. (2011). Sınıf öğretmenlerinin matematik derslerinde alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımı ile ilgili algıları, *Eğitim ve bilim*, 36 (159), 205-219.
- Tsoukas, H. (1991). The missing link: A transformational view of metaphors in organizational science. *The Academy of Management Review*, 16 (3), 566-585.
- Tuncer, M. ve Yılmaz, Ö. (2012). Kıdem değişkeni açısından ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı üzerine bir araştırma. *Journal of Research in Education and Teaching*, November, Volume 1, Issue 4, 41-48.
- Usta, S., Dikyol, D., & İnce, E. (2010). The alternative evaluation tools chosen by social and science teacher candidates. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3457-3462.
- Uzun, Ü. (2013). Farklı türlerde eğitim hizmeti veren okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine ait görüşleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Vadebocoeur, J. A & Torres, M.Y. (2003). *Constructing Cultural Politics of Education*. Carfax Publishing, Vol : 24, No : 1.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler* (6. baskı). Ankara: Alkım Yayınları.

- Welsh, M.E., & D'Agostino, J. (2009). Fostering consistency between standards-based grades and large-scale assessment results. In T.R. Guskey (Ed.), *Practical solutions for serious problems in standards-based grading* (pp. 75-104). Thousand Oaks, CA.
- Yaman, S. (2011). Teachers' perceptions about their measurement and evaluation practices in science and technology course, *İlköğretim Online*, 10(1), 244-256. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Yaman, S. ve Karamustafaoğlu, S. (2011). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 53-72.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212.
- Yaşar, Ş., M. Gülteki, B. Türkan, N. Yıldız, ve P. Girmen. (2005), "Yeni ilköğretim programlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazır bulunuşluluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Eskişehir ili örneği)", Eğitimde Yansımalar VIII (14-16 Kasım 2005), Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6.basım) Ankara: Seçkin Yay..
- Yiğit, F. ve Kırımlı, B. (2014). Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini uygulama biçimleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/3 Winter 2014*, p. 1621-1639.
- Yiğit, N. ve Bak, Z. (2005), Çoklu zekâ kuramına göre yapılan planların uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerle yönelik öğretmen görüşleri. H. Kiran (Ed.), *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*,. 798-803, Denizli: Tübitak Yayınları.
- Zeidner, M. (2007). Test Anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions. P. A. Schutz ve R. Pekrun (Ed.). *Emotion in education*. (p.165-184). San Diego: Academic Press.
- Zhang, Z. & Burry-Stock, J. A. (2003). Classroom assessment practices and teachers' self-perceived assessment skills. *Applied Measurement in Education*, 16 (4), 323-342.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Taşdemir, M. & Taşdemir, F. (2016). "Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Öğretmen Adayı Görüşlerinin Metafor Yoluyla Analizi / The Analysis of Teacher Opinions on Measurement and Assessment Practices Through Metaphor", *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 11/9 Spring 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9411>, p. 775-802.