



Developing an attitude scale assessment and evaluation and analyzing of social studies teachers attitude levels in terms of several variables

Ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi¹

Hüseyin Çalışkan²
Kubilay Yazıcı³

Abstract

This research was made with the aim to develop an “Attitude Scale for Assessment and Evaluation” to determine teachers’ attitudes towards assessment and evaluation, besides it is aimed to put forth If the social studies teachers’ attitude levels are differed or not in terms of variables “gender”, “age”, “seniority” and “settlement”. The 549 social studies teachers from all provinces of Turkey who joined to in-service training seminars organized by the Ministry of National Education constitute the study group. As a result of research, the scale consisted of 22 items and three factors. As a result of scale measurements, it is identified that social studies teachers’ attitude levels are not high enough towards assessment and evaluation and there is not a differentiation according to the variables “gender”, “age”, “Professional level of seniority” and “the settlement of the task”.

Özet

Bu araştırma, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarının belirlenebilmesi için “Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Ölçeği”nin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yapılan yerleşim birimi değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmetçi eğitim seminerlerinde Türkiye’nin tüm illerinden katılan 549 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, ölçek 22 madde ve üç faktörden oluşmuştur. Ölçekle yapılan ölçümler sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum düzeylerinin yeterince yüksek olmadığı, cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yapılan yerleşim birimine değişkenlerine göre bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

¹ Bu çalışmanın bir bölümü 23-25 Kasım 2011 tarihinde yapılan Global Educational Conference’da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Yrd. Doç Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sakarya, caliskan06@gmail.com

³ Doç Dr., Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde, kubilayyazici@yahoo.com

Key words: Social Studies Teachers, Assessment and Evaluation, Attitude, Scale Development

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Ölçme ve Değerlendirme, Tutum, Ölçek Geliştirme

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

GİRİŞ

İnsanoğlu yaşama başladığı ilk günden itibaren çeşitli amaçları gerçekleştirmek için çaba sarf eder. Gerçekleştirilen amacın niteliği kadar, gerçekleştirilme süreci ve bu süreçte kat ettiği mesafede bireyin gelecekte benzer durumlarda atacağı adımlara ışık tutması bakımından önemlidir. Bireyin toplumsallaşma süreci her ne kadar doğumla birlikte başlasa da eğitim kurumlarının bu süreçteki rolü ve fonksiyonu inkâr edilemez bir gerçekliktir. Çünkü günümüzde eğitim denildiğinde insan davranışlarını geliştiren bir sistem akla gelmektedir (Baykul, 2000). Bu sistem bireyin formal eğitim sürecinde kazandığı bilgi, beceri, tutum ve değerler ile toplumsal yapı içerisinde var oluşunu gerçekleştirmesine hizmet eder.

Öğretmenler eğitim sürecinde sürecin denetlenmesi ve öğretim programlarında yer alan kazanımların yapılandırılıp yapılandırılmadığının tespiti aşamasında ölçme ve değerlendirme işlemlerini kullanmak zorundadırlar. Ölçme “geniş anlamıyla herhangi bir niteliğin gözlemlenmesi, gözlem sonucunun sayılarla ve sembollerle belirtilmesi” (Turgut, 1977, s.3), değerlendirme ise “ölçme sonuçlarını bir veya daha çok ölçütle karşılaştırarak bir değer yargısına varma süreci” (Tekindal, 2002, s.129) olarak ifade edilmektedir. Binbaşoğlu (1983, s.10) ise değerlendirmenin “çeşitli ölçme ya da ölçme yerine geçen gözlemler sonucunda yapılan “yargı”yı belirten genel bir terim olduğunu ifade etmiştir”. Değerlendirme işlemi bir kişi ya da nesnenin değerini belirlemek ya da onlar hakkında karar vermek için ölçme işleminin kullanımını gerekli kılar (Blerkom, 2009, s.7). Kısaca ifade etmek gerekirse ölçme ve değerlendirme birbiri ile iç içe geçmiş, bir elmanın iki yarısı gibidirler. Ölçmenin hatalı olduğu bir süreçte doğru bir değerlendirmede bulunmaktan söz edilemez.

Baykul (2000), eğitim programının sağlam olup olmadığının tespiti, öğretim sürecinde kullanılan yöntemlerin etkililik derecesinin saptanması, öğrenme güçlüklerinin tespit edilmesi, öğrenci başarısının belirlenmesi ve değerlendirmenin doğru yapılabilmesi için ölçme işleminin sonuçlarının önemli olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda ölçme işleminin sonuçlarının doğru olabilmesi için uygun ölçme araçlarının kullanılmasının gerekliliği aşikârdır.

Bir ölçme işlemi gerçekleştirilmeye karar verildiği zaman öncelikle, neyin ölçüleceğinin kararlaştırılması gerekir (Tekindal, 2002). Çünkü ölçülmek istenilen durum, nesne ya da olay hangi ölçme aracının kullanılması gerektiği ile doğrudan ilişkilidir. Bilişsel davranışlar, çoğu halde, öğrencinin zihin ürünü veya zihin becerileri ile ortaya çıkar; bu nedenle, gözlenip ölçülmeleri bir dereceye kadar kolaydır. Bu durum duyuşsal davranışlar için geçerli değildir (Turgut, 1977). Duyuşsal alan kazanımları denildiği zaman ilk önce akla değer ve tutumlar gelmektedir. Tutumların değişimi değerler kadar zor bir süreci içermez. Bu nedenle eğitim-öğretim sürecinde bireylerin tutumlarının olumlu yönde değişimi üzerinde daha sıklıkla durulur. Tutum, “bir kimsenin herhangi bir olaya, nesneye veya insan grubuna karşı olumlu ya da olumsuz davranış gösterme eğilimine” denir (Turgut, 1977, s.156; Erkuş, 2006, s.73). Tutumlar davranışlar gibi doğrudan doğruya gözlenebilir özelliğine sahip değildirler. Bir tutumun açığa vurulması halinde ortaya çıkabilecek davranışların hepsi, tutum ölçen araç ve yöntemlerle ölçülebilir (Turgut, 1977).

Bir bireyin bir obje ya da uyarana karşı tutumunun ne olduğunun bilinmesi, o bireyin ilgili uyarana karşı davranışının da ne olacağını tahmin edilebilmesini sağlar. Bu durum uygulamada son derece önemli olmaktadır (Üstüner, 2006, s.136). Eğitim öğretim süreçlerinin düzenlenmesinden ve uygulanmasından sorumlu olan ve öğrenme-öğretme ortamlarının en önemli değişkeni konumundaki öğretmenlerin herhangi bir durumla ilgili tutumlarının bilinmesi davranışlarını tahmin edilmesinde belirleyici olduğu söylenebilir. Thurstone (1959) ise davranış ile tutum arasında bir ilişkinin olduğunu belirterek tutum konusuna öğretmenler açısından bakmış, onların ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumlu tutumlara sahip olabildiğini değerlendirmiş, bu değerlendirme sonucunda öğretmenlerin bu konudaki başarılarının ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterliliklere sahip olabilmelerine bağlamıştır (Aktaran; Erdoğan, 2010, s.850). Bu bağlamda öğrenme-öğretmen süreçlerinin en önemli basamaklarından biri olan ölçme ve değerlendirmeye ilişkin sürecin uygulayıcıları konumunda bulunan öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesinin de oldukça önemli olduğu söylenebilir. Ancak Türkiye’de bu zamana kadar öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeterliliklerini tespit etmeye yönelik birçok çalışma (Çakan, 2004; Eğri, 2006; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Karacaoğlu, 2008; Gök ve Şahin, 2009; Özdemir, 2010; Yayla, 2011; Akdağ ve Ekmekçi, 2012; Erdoğan ve Kurt, 2012) yapılmış olmasına rağmen literatürde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutumlarını belirlemeye dönük yalnızca Erdoğan’ın (2010) çalışmasına rastlanmıştır. Gerek bu alanda yapılan çalışmaların yetersiz olmasından ve gerekse de psikometrik özellikleri tam olarak yansıtan bir araca duyulan ihtiyaçtan dolayı bu çalışmanın oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan bu çalışma ile iki temel amaç gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın birinci amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarının belirlenebilmesi için, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Tutum Ölçeği”nin geliştirilmesidir. İkinci amaç ise, daha önce ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutum durumları tespit edilmemiş olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum düzeylerinin belirlemesi, cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yapılan yerleşim birimi değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulmasıdır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmada veriler genel tarama modellerinden kesitsel tarama şeklinde toplanmıştır. Kesitsel tarama modeli, araştırmalarda betimlenecek değişkenlerin özelliklerine uygun olarak bir seferde ölçüm yapılması yaklaşımıdır (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmetiçi eğitim seminerlerinde Türkiye'nin tüm illerinden katılan 549 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Ancak ölçeği eksik ve özensiz dolduran yedi öğretmenden elde edilen veriler veri setinden çıkarılmıştır. Bundan dolayı araştırma 542 sosyal bilgiler öğretmenine ait veri seti üzerinden yürütülmüştür. Bu öğretmenlerin 166'sı (%30.6) kadın ve 376'sı (%69.4) erkektir. 119 (%22.0) öğretmen 1-5 yıl, 209 (%38.5) öğretmen 6-10 yıl, 130 (%24.0) öğretmen 11-15 yıl, 54 (%10.0) öğretmen 16-20 yıl ve 30 (%5.5) öğretmen 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. 174 (%32.2) öğretmen 30 yaş ve altında iken, 199 (%36.7) öğretmen 31-35 yaş aralığında, 90 (%16.6) öğretmen 36-40 yaş aralığında, 49 (%9.0) öğretmen 41-45 yaş aralığında ve 30 (%5.5) öğretmen ise 46 ve üzeri yaş aralığındadır. 214 (%39.5) öğretmen il merkezlerinde görev yaparken, 210 (%38.7) öğretmen ilçe merkezlerinde, 70 (%12.9) öğretmen beldelerde ve 48 (%8.9) öğretmen ise köylerde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Eğitim-öğretim süreçlerinin en önemli öğelerinden biri olan ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik öğretmenlerin tutumlarını ölçmek için hazırlanan “Ölçme ve Değerlendirme Tutum Ölçeği” Likert (1932) tarafından geliştirilen dereceleme toplamlarına dayalı ölçekleme yaklaşımının

adımlarına benzer olarak geliştirilmiştir. Likert'e göre tutum ölçeği geliştirme adımları şöyle tanımlanmaktadır: a) Ölçülecek özelliğin iyi bir şekilde tanımlanması ve bu özellik ile ilişkili olduğu düşünülen tutum ifadelerinin yazılması b) Yazılan ifadelerin uygun bir denek grubuna uygulanması ve deneklerin her bir ifade için oluşturulan "Tamamen Katılıyorum"dan, "Hiç Katılmıyorum"a doğru beşli dereceler üzerinden tepki vermelerinin sağlanması c) Her denek için tutum ölçeğinden aldığı puanların hesaplanması d) İstenilen özelliği gerçekten ölçebilen maddelerin belirlenmesi amacıyla madde analizi yapılması.

Bu aşamalar temel alınarak, öncelikli olarak maddeleri belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ile ilgili alan yazın taranmış ve gerekli incelemeler yapılmıştır. Yapılan bu incelemede öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutumlarını ölçmeye yönelik doğrudan araştırmaların yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra 10 sosyal bilgiler öğretmenine ölçme ve değerlendirmenin derslerinde kullanımına yönelik görüşlerini içeren bir kompozisyon yazdırılmıştır. Yazılan kompozisyonlarda yer alan tutum öğeleri sistematik bir biçimde çözümlenerek tutum ifadelerinin yazılmasına temel oluşturacak ipuçları elde edilmiştir. Alan yazından elde edilen bilgiler, kompozisyonlar ve tutum bileşenleri dikkate alınarak araştırmacılar tarafından 33 tutum maddesinden oluşan havuz oluşturulmuştur.

Tutum havuzunda bulunan maddelerden oluşturulan form kapsam geçerliği ve anlaşılabilirlik bakımından değerlendirilmek üzere dört ölçme ve değerlendirme ve üç Türkçe dil uzmanı kişiye sunulmuştur. Bu uzmanlardan yazılan ifadelerin, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarını ortaya koyacak anlatımla yazılma durumunu, ilgili tutumları açıklamadaki yeterliği ve kullanılan dilin açık ve anlaşılabilirliğini değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış, madde havuzundan sekiz tutum ifadesi silinmiş ve 25 maddelik tutum ölçeği ön deneme uygulamasına hazır hale getirilmiştir. Tutum ifadeleri belirlenirken başvurulan bu uzman görüşleri kapsam geçerliliğini için uygun ve yeterli kabul edilmiştir. Taslak ölçeği oluşturan ifadelerden 9'u olumsuz iken, 16'sı ise ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumlu tutumları yansıtmaktadır. 25 tutum ifadesi alt alta sıralanmış ve ifadelerin karşısına "5"Tamamen Katılıyorum, "4"Katılıyorum, "3"iraz Katılıyorum, "2"Katılmıyorum, "1"Hiç Katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Olumsuz ifadelerin bulunduğu maddeler ise bunun tam tersi şeklinde puanlandırılmıştır. Ayrıca ölçeğin başına; ölçeğin amacı, ölçekteki madde sayısı, yanıtlama biçimi hakkında bilgi veren bir yönerge konulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Taslak olarak hazırlanan “Ölçme ve Değerlendirme Tutum Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik sınavını yapmak amacıyla Türkiye’nin çeşitli ilköğretim okullarında görev yapan 542 sosyal bilgiler öğretmenine araştırmacılar tarafından ön deneme uygulaması yapılmıştır. Elde edilen veriler üzerinden geçerlik ve güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla iç tutarlılık güvenilirlikleri (Cronbach Alfa), madde test korelasyonları, alt%27 ve üst%27’lik grupların madde puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi (Barlett Test of Sphericity) ve açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA ile elde edilen değer ve yapının model uyumu sağlayıp sağlamadığı ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile yine aynı öğretmenlerden elde edilen veri setiyle test edilmiştir. DFA’da test edilen modelin yeterliğinin belirlenmesi için birçok uyum indeksi kullanılmaktadır (Jöreskog ve Sörbom, 1993).

Bu çalışmada DFA için ki-kare uyum testi (Chi-Square Goodness), iyilik uyum indeksi (Goodness of Fit Index, GFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index, CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (Normed Fit Index, NFI), görelî uyum indeksi (Relative Fit Index, RFI), fazlalık uyum indeksi (Incremental Fit Index, IFI), ortalama hataların karekökü (Root Mean Square Residuals, RMR) ve yaklaşık hataların ortalama karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) uyum indeksleri incelenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2001; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum düzeylerinin belirlenmesi için aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmış öğretmenlerin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak için ise tek yönlü varyans (One-Way Anova) analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler üzerinden analizler yapılırken SPSS ve LISREL paket programları kullanılmıştır.

BULGULAR

Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirliğinin Sınanması Durumu

Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. Tablo 1’de KMO ve Barlett Küresellik testine ilişkin istatistikler verilmiştir.

Tablo 1. KMO ve Barlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		.90
Barlett Testi	Ki-kare	5794.53
	sd	231
	p	.000

KMO verilerin ve örneklem büyüklüğünün seçilen analize uygun ve yeterli olup olmadığını belirlemede kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olmasında ise mükemmel bir uyum olduğu anlamına gelir (Sharma, 1996; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yapılan analiz sonucunda KMO değeri .90 olarak bulunmuştur. Parametrik yöntemi kullanabilmek için, ölçülen özelliğin evrende normal dağılım göstermesi gerekir. Barlett Sphericity testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilir istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen ki-kare (χ^2) test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Hair ve diğ., 1998; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). . Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda Barlett küresellik testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=5794.53$; $p<.01$). KMO testi ölçüm sonucunun .60 ve daha üstü, Barlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong, 2004). Yapılan istatistikler bu temel varsayımları oldukça iyi düzeyde karşıladığından faktör analizi yapılabileceği kanısına ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yönelik tutumlarına ilişkin anlamlı bir yapıya ulaşabilmek ve hazırlanan ölçeğin geçerliğini belirlemek için kapsam geçerliği ve yapı geçerliği sınamaları yapılmıştır.

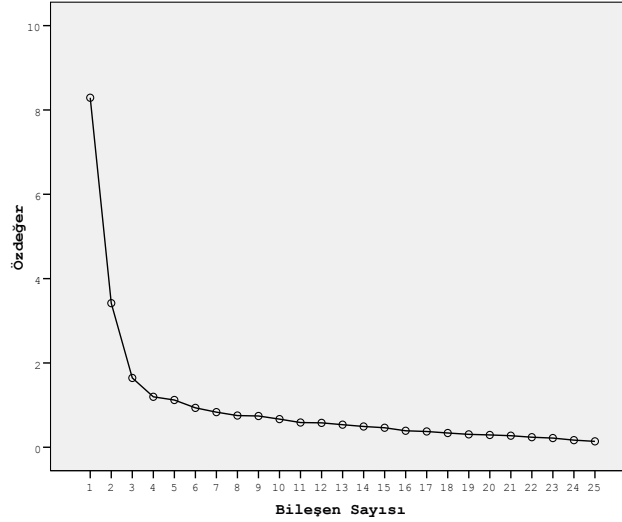
Ölçme değerlendirme tutum ölçeğinin yapı geçerliliği sınaması ve elde edilecek olan yapının daha iyi görülebilmesi için temel bileşenler analizi ve varimax döndürme tekniğinden yararlanılmıştır. Faktörlere ait bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdəsi	Yığılmalı Varyans Yüzdəsi
1	7.30	33.19	33.19
2	3.17	14.40	47.58
3	1.47	6.69	54.27
4	1.09	4.96	59.24

Analize temel olarak alınan 25 maddelik ölçeğin oluşan faktörlerine ait açıklanan varyans miktarını gösteren Tablo 3 incelendiğinde, öz değeri 1.00'den büyük olan dört faktör olduğu görülmektedir.

Bu faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı %59.24'tür. Faktör analizinde sadece özdeğerlere bakılarak karar vermek yerine aynı zamanda özdeğere göre faktör sayısını daha başarılı bir şekilde azaltan yamaç-birikinti grafiği kullanılır. Yamaç-birikinti grafiği, baskın faktörleri ortaya koyarak faktör azaltmaya yardımcı bir grafikdir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yamaç-birikinti grafiği Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Yamaç-Birikinti Grafiği

Çizgi grafiğine göre yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı eğim önemli sayıda faktör sayısına işaret etmektedir. Şekil 1'de görüldüğü gibi, eğimin üçüncü faktörden sonra plato yapmakta yani sabitlenmeye başlamaktadır. Bu bağlamda faktör sayısı üç olarak belirlenebilir. Ayrıca, ölçeğin geliştirilmesi sürecinde belirlenen teorik yapıdan beklenen faktör sayısı ile de uyumlu olduğundan kabul edilebilir bulunmuştur.

Uygulanan faktör analizi sonucunda, 25 maddeden oluşan ölçeğin faktör yük değerleri incelenmiş faktör yük değeri için hem örneklem büyüklüğü dikkate alınmış (Şencan, 2005) hem de temel bir kural olarak her bir değişkenin yük değerinin .32'den büyük olması ilkesi (Tabachnick ve Fidel, 2001) benimsenmiştir. Üç faktör için yapılan çözümlemede, maddelerin binişiklik ve faktör yük değerlerinin kabul düzeyini karşılayıp karşılamaması açısından değerlendirildiğinde, bir maddenin binişik olduğu (9. madde) ve iki maddenin (16. ve 24. maddeler) ise kabul elden faktör yük değerinin altında olduğu görülmüştür. Bu üç maddenin analiz dışı bırakılarak tekrarlanan analizde ortaya çıkan üç faktörlü yapıya ait faktörlerin özdeğerleri, varyans yüzdeleri, faktör yük değerleri, ortak faktör varyansları, madde-toplam korelasyonları, alt %27 ve üst %27'lik grupların madde puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları, iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Faktör Analizi Sonucunda Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Döndürme Sonrası Yük Değeri			Madde-Toplam Korelasyonu ₁	t (Alt%27-Üst%27) ²	İç Tutarlılık Katsayısı
		Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3			
M6	.68	.77			.58	-14.89*	.87
M2	.58	.74			.53	-13.43*	
M7	.64	.72			.55	-13.51*	
M3	.60	.72			.59	-15.89*	
M4	.53	.69			.48	-12.00*	
M5	.52	.66			.53	-13.82*	
M1	.50	.65			.49	-11.15*	
M12	.71		.83		.54	-14.84*	.85
M11	.66		.81		.43	-12.92*	
M13	.64		.79		.42	-12.56*	
M10	.54		.73		.45	-11.64*	
M18	.54		.73		.38	-9.92*	
M23	.44		.62		.34	-8.56*	
M15	.38		.56		.41	-11.55*	
M14	.30		.51		.37	-9.88*	
M21	.72			.81	.53	-12.67*	.85
M20	.71			.80	.53	-12.08*	
M19	.59			.73	.48	-11.64*	
M22	.48			.63	.46	-10.17*	
M17	.46			.62	.45	-11.24*	
M25	.42			.56	.46	-10.70*	
M8	.36			.45	.46	-11.64*	
Özdeğer		7.30	3.17	1.47	Ölçeğin tamamının güvenilirlik katsayısı		.88
Varyans Yüzdesi		33.19	14.40	6.69			

¹n=542 ²n1-n2=146 *p<.001

Tablo 3'de görüldüğü gibi, faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının, birinci faktör için %35.19, ikinci faktör için %14.40 ve üçüncü faktör için %6.69 olduğu görülmektedir. Belirlenen üç faktörün toplam varyansa yaptıkları katkı ise %54.27'dir. Tek faktörlü desenlerde açıklanan toplam varyansın asgari %30 olması yeterli kabul edilebilirken (Büyüköztürk, 2006), çok faktörlü desenlerde ise bu oranın %41'in üzerinde olması beklenir (Kline, 1994). Bu bağlamda üç faktörün açıkladığı toplam varyans yüzdesinin gayet iyi ve yeterli bir değer olduğu söylenebilir.

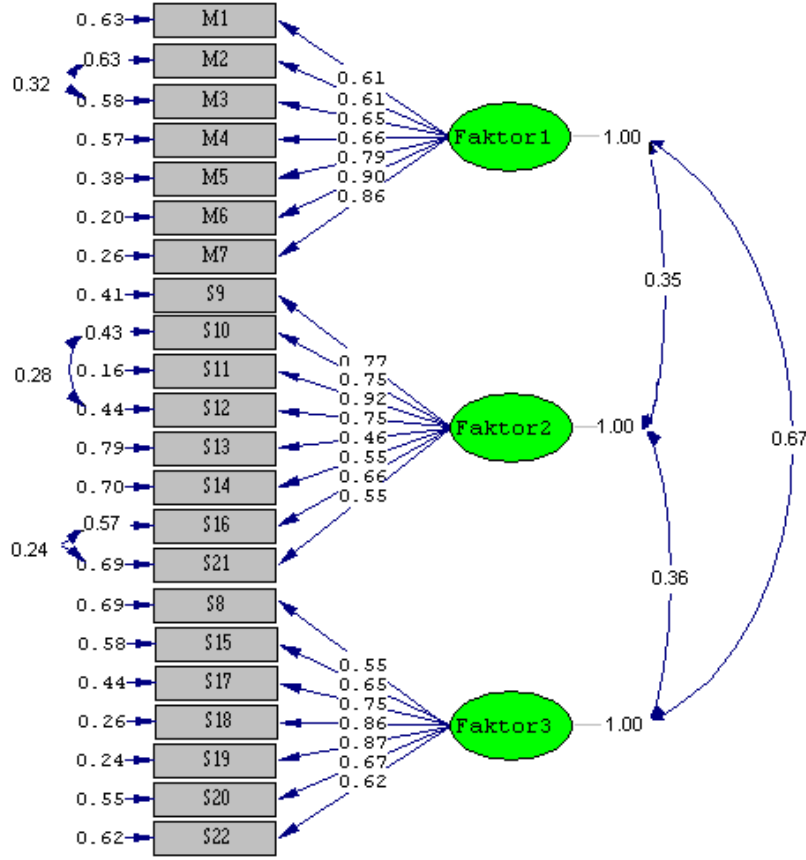
Yine aynı Tablo 3 incelendiğinde, ölçme ve değerlendirme tutum ölçeğindeki maddelerin yedisi birinci alt faktörde (1, 2, 3, 4, 5, 6 ve 7. maddeler), sekizi ikinci alt faktörde (10, 11, 12, 13, 14, 15, 18 ve 23. maddeler) ve yedisi üçüncü alt faktörde (8, 17, 19, 20, 21, 22 ve 25. maddeler) toplanmıştır. Birinci alt faktörde toplanan maddelerin ifade ettiği anlamlara bakılarak ölçme ve değerlendirmenin programdaki durumuna ilişkin tutumları yansıttığı söylenebilir. İkinci alt faktörde maddelerin, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olumsuz tutumları ifade ettiği şeklinde yorumlanabilir. Üçüncü alt faktördeki maddelerin ise ölçme ve değerlendirmeye ilişkin olumlu tutumları ifade ettiği söylenebilir. Ölçeği oluşturan maddelere ilişkin faktör yük değerleri birinci faktör için .65 ile .77 arasında, ikinci faktör için .51 ile .83 arasında ve üçüncü faktör için .45 ile .81 arasında değişmektedir. Faktör yük

değerleri büyüklük açısından değerlendirildiğinde, üç maddenin (8, 14 ve 15. maddeler) yük değerleri bakımından “vasat” olduğu, diğer maddelerin ise “iyi”den “mükemmel”e doğru değişiklik gösterdiği söylenebilir (Tabachnick ve Fidel, 2001). Buna göre gerek faktör ortak varyansı gerekse faktör yük değerleri düşük çıkan üç maddenin (8, 14 ve 15. maddeler) ölçekte kalmasına karar verilmiştir.

Ölçekte yer alan tüm maddeler bir bütün halinde madde-toplam korelasyon için analize tabi tutulmuş, madde-toplam test korelasyonlarının .34 ile .59 arasında değerler aldığı ve t-değerlerinin anlamlı ($p < .001$) olduğu belirlenmiştir. Bu değerler ölçekteki maddelerin güvenilirliklerinin yüksek olduğunu ve benzer davranışları temsil ettiğini göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin olarak iç tutarlılık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeği oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir. Ölçekteki maddelerden her biri sıra ile ölçekten çıkarılarak yapılan denemelerde .88 olarak hesaplanan iç tutarlılık katsayısında bir yükselme olmadığından, güvenilirlik çalışmaları sonucunda herhangi bir madde ölçekten çıkarılmamıştır (Özdamar, 1997). Her bir alt faktör için ayrı ayrı iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları da hesaplanmıştır. Ölçeğin tümüne ait iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .88, birinci alt faktöre ilişkin güvenilirlik katsayısı .87, ikinci ve üçüncü alt faktörlere ilişkin güvenilirlik katsayıları ise .85 olarak hesaplanmıştır. %27'lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklara ilişkin t (sd=290) değerlerinin 8.56 ile 15.89 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca bütün maddelerin $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenilirliğe sahip olduğuna ilişkin kanıt olarak kullanılabilir.

Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinden (DFA) elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve ki-kare değerinin ($\chi^2=1002.34$, $N=542$, $sd=203$, $p=.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.08, NFI=.94, CFI=.95, IFI=.95, RFI=.93, GFI=.85, AGFI=.82 ve SRMR=.07 olarak bulunmuştur. Bu uyum indekslerinden RMSEA, NFI, CFI, IFI, RFI ve SRMR değerlerinde modelin iyi uyum, GFI ve AGFI değerlerinde ise zayıf bir uyum verdiğini göstermektedir. Ayrıca modele ilişkin bu yapı elde edilirken önerilen modifikasyonlar dikkate alınmıştır. χ^2 değerine önemli ölçüde katkı sağlayan 2 ile 3, 10 ile 12 ve 16 ile 21 maddeleri arasında ilişkilendirmeler yapılmıştır. Bu maddelerin hem aynı faktörler içerisinde olması hem de aynı şeyleri ölçtüğü için hata varyanslarında ilişki çıktığı söylenebilir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2. Ölçme ve Değerlendirme Tutum Ölçeği'ne İlişkin Path Diagramı ve Parametre Tahminleri



Elde edilen tüm bu bulgular ölçeğin tatmin edici düzeyde yapı geçerliğine sahip olduğuna ilişkin kanıt olarak gösterilebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Tutum Düzeyleri

Sosyal bilgiler öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum düzeylerinin faktörler ve ölçeğin tamamına ilişkin minimum, maksimum, gerçekleşen puanlar ve standart sapma değerleri Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçeğe Vermiş Oldukları Cevapların Faktörler ve Ölçeğin Tamamının Betimsel İstatistikleri

	N	Min.	Max.	\bar{X}	S
Faktör 1	542	7.00	35.00	24.53	4.74
Faktör 2	542	8.00	40.00	23.60	6.47
Faktör 3	542	7.00	35.00	25.41	4.61
Toplam	542	26.00	110.00	73.54	11.75

Tablo 4 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirme Tutum Ölçeği”ne verdikleri cevaplar dikkate alındığı zaman ölçekte yer alan üç boyutun tamamından alınabilecek maksimum puanların yarısından biraz fazla puanlar (Faktör 1: 24.53, Faktör 2: 23.60, Faktör 3:

25.41, Toplam puan: 73.54) aldıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre her üç faktör ve toplam ölçek için sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumlu tutuma sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Tutum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirme Tutum Ölçeği” ne verdikleri cevapların ortalama puanları cinsiyete, mesleki kıdeme, yaşa ve görev yapılan yerleşim birimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü Anova testi yapılmıştır. Bunun için öncelikle verilerin Anova yapmaya uygun olup olmadığını Levene testi sonuçları ile kontrol edilmiş ve test sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Puanlarına Ait Levene Testi Sonuçları

Değişken	Levene İstatistik Değeri	sd1	sd2	p
Cinsiyet	.67	1	540	.41
Mesleki Kıdem	.65	4	537	.63
Yaş	1.29	4	537	.27
Yerleşim Birimi	2.52	3	538	.06

Tablo 5 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem, yaşve yerleşim birimi değişkenlerine göre ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutum ölçeğine ait elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ($p > .05$) görülmektedir. Tek yönlü Anova sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Anova Sonuçları

Değişken	Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	F	p
Cinsiyet	Kadın	166	74.02	11.26	1	.40	.53
	Erkek	376	73.32	11.97			
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	119	74.93	12.40	4	1.09	.36
	6-10 yıl	209	73.41	11.72			
	11-15 yıl	130	72.26	11.863			
	16-20 yıl	54	72.89	11.62			
	21-25 yıl	30	75.61	8.44			
Yaş	30 yaş ve altı	174	74.21	12.44	4	.54	.71
	31-35 yaş	199	72.71	11.98			
	36-40 yaş	90	74.32	10.57			
	41-45 yaş	49	72.81	12.16			
	46 yaş ve üzeri	30	73.90	8.65			
Görev Yapılan Yerleşim Birimi	İl	214	72.66	10.65	3	.76	.52
	İlçe	210	74.19	11.28			

Çalışkan, H., Yazıcı, K. (2013). Ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*. 10(1), 398-415.

Belde	70	68.82	13.60
Köy	48	81.46	11.63

Tablo 6 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Ölçeği”ne verdikleri cevaplara ilişkin ortalama puanları cinsiyet, mesleki kıdem, yaş ve görev yapılan yerleşim birimi değişkenlerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür ($p > .05$).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlik mesleği doğası gereği hem uzmanı olduğu öğretim programında yer alan kazanımları aktarmayı, hem bu kazanımlara nasıl ulaşılması gerektiğini öğretmeyi, hem de kazanımların yapılandırılıp yapılandırılmadığını anlamak için ölçme işlemini uygulamayı ve çıkan sonuca göre değerlendirmede bulunmayı gerektirir. Bu nedenle öğretmenlerin ölçmeye karşı olumlu tutumlar besleyip beslemediklerinin belirlenmesi önemlidir.

Çünkü bireyin çeşitli objelere, fıkirlere ve olaylara ne şekilde tepkide bulunacağı büyük ölçüde tutumları tarafından şekillenmektedir. Bu bakımdan bireyin sahip olduğu tutumun bilinmesi, gelecekte nasıl bir davranış sergileyeceği ile ilgili bir tahminde bulunmaya yarar (Bilgin, 1985’den aktaran Karaca, 2006).

Ölçme işleminin gerçekleştirileceği aracın ölçme amacına ve bu amacın gerçekleşme seviyesine etkisi göz önüne alındığı zaman Türkiye’de psikometrik özellikleri tam olarak yansıtan ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutum ölçeğinin olmadığı görülmektedir. Bu çalışma ile bu alanda yaşanan açık bir nebze olsun giderilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tutum düzeylerini belirlemede kullanılabilecek bir ölçek geliştirilmiştir. Elde edilen tüm sonuçlar ölçeğin yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu kanıtlamaktadır.

Faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılması neticesinde, “Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Ölçeği”nin “programdaki duruma ilişkin tutumlar”, “olumsuz tutumlar” ve “olumlu tutumlar” şeklinde adlandırılabilen üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. 22 maddeden oluşan ölçekteki tüm maddelerin kendi faktörlerinde faktör yük değerlerinin yüksek, diğer faktörlerde ise düşük olması bu faktörlerin bağımsızlığının göstergesi olarak değerlendirilmiştir.

Gerçekleştirilen madde analizi sonucunda ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarının ölçüt olarak kabul edilen değer olan .30’dan yüksek olmasından dolayı maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt edebileceği (Büyüköztürk, 2006) şeklinde yorumlanmıştır.

Ölçek için hesaplanan iç tutarlılık güvenirlik katsayısının oldukça iyi olması ölçekte yer alan maddelerin birbirleri ile tutarlı, dolayısıyla iç tutarlılık anlamındaki güvenirliğin yüksek olduğunu kanıtlamaktadır. Tüm bu sonuçlar ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda geliştirilen bu ölçek bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda kullanılabilir. Ayrıca ölçeğin geçerliği ve güvenirliği tekrardan test etmek için ölçek farklı örneklem gruplarında ve farklı branştaki öğretmenlere de uygulanabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumları ile ilişki düzeyi önceden bilinen birtakım özellikler arasındaki ilişkiler de incelenebilir.

Çalışmada ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmelerine yönelik tutum düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla geçerliği ve güvenirliği sınanmış olan “Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Ölçeği”nin uygulanması sonucunda, ölçeği oluşturan her üç faktör ve toplam ölçek için sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeteri düzeyde ölçme ve değerlendirmeye karşı olumlu tutuma sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Bu nedenle eğitim-öğretim sürecinin önemli bir boyutu olan ölçme ve değerlendirmeye ilişkin lisans düzeyinde bu alanın önemi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilgilendirilmeleri ve olumlu tutumlar beslemelerinin desteklenmesi gerekmektedir.

Çalışmada cinsiyetin, mesleki kıdemin, yaşın ve görev yapılan yerleşim biriminin sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada olduğu gibi Erdoğan'da (2010) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaştığını belirtirken, öğretmenlerin hizmet süresi ile ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ifade etmiştir. Bu farklılığın nedeni olarak bu çalışmada sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin örnekleme alınması gerekçe olarak ileri sürülebilir. Ancak mesleki kıdemde değişikliğin olmaması sosyal bilgiler öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanında kendilerini yeterince geliştirmediklerinin de bir göstergesi olabilir.

Erdoğan (2010), genel olarak öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumlu tutuma sahip olduğu şeklindeki sonucu, onların bu konudaki yeterlilikleri ile de ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Temel (1991), Yanpar (1992), Çakan (2004) da yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanında kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu tür sonuçların sıkça literatürde yer alması da öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarının alanla ilgili bilgi eksikliğinden kaynaklandığı izlenimini doğurmaktadır. Bu bağlamda eğitim öğretim faaliyetlerinin daha iyi tasarlanıp geliştirilebilmesi ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin

bilgi eksiklerinin giderilerek olumlu bir tutuma sahip olmalarını sağlamak için MEB tarafından öğretmenlere ölçme ve değerlendirmeyle ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, G. & Ekmekçi, S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin ölçme- değerlendirmeyle ilişkin yeterlilik algıları ve görüşleri (Adıyaman ili örneği)*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran, Niğde.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: OSYM Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Blerkom, M. L. V. (2009). *Measurement and statistic for teachers*. New York: Taylor and Francis Group.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eğri, G. (2006). *Coğrafya öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yapabilme yeterliliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, M. Y. (2010). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, Antalya.
- Erdoğan, M. Y. & Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 23-36.
- Erkuş, A. (2006). *Sınıf öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme, kavramlar ve uygulamalar*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.
- Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gök, B. & Şahin, A. E. (2009). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin değerlendirme araçlarını çoklu kullanımı ve yeterlik düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 127-143.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Prentice Hall.
- Jeong, J. (2004). *Analysis of the factors and the roles of hrd in organizational learning styles as identified by key informants at selected corporations in the Republic of Korea*. Unpublished Doctoral Thesis, Texas A&M University, USA
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1993). *Lırsel 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Lincolnwood: Scientific Software International, Inc.
- Karaca, E. (2006). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 213-230.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. London: Routledge.
- Likert, R. (1932). A techniques for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 5-53.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.

- Özdemir, S. M. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 787-816.
- Sharma, S. (1996). *Applied multivariate techniques*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Tekindal, S. (2002). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. Kocaeli: Evrim yayınevi ve Bilgisayar San.Tic. Ltd.Şti.
- Temel, A. (1991). *Ortaöğretimde ölçme ve değerlendirme sorunları. Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 18, 23-27.
- Turgut, F. (1977). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Nüve Matbaası.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Yanpar, T. (1992). *Ankara ilkokullarındaki ikinci devre öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ve konu alanlarıyla ilgili eğitim ihtiyaçları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yayla, G. (2011). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz yeterlilikleri arasındaki ilişki*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27-29 April, Antalya.

Extended English Abstract

Purpose

The research was made with the aim to develop an “Attitude Scale for Assessment and Evaluation” to determine teachers’ attitudes towards assessment and evaluation, besides it is aimed to put out whether the social studies teachers’ attitude levels are differed or not in terms of variables “gender”, “age”, “professional level of seniority” and “settlement of the task”.

Method

This research is a study of the general scanning model. The 549 social studies teachers from all provinces of Turkey who joined to in-service training seminars organized by the Ministry of National Education constitute the study group. The 33 item pool was created by taking into account the information obtained from the literature about measurement and evaluation, the composition written by 10 social studies teachers and attitude components by the researchers. Later, the items were given to four assessment and evaluation and three Turkish language specialists to evaluate the items’ content validity and comprehensibility. According to the recommendations from the specialists, necessary correction was made and 8 attitude expression was removed from the item pool. The remaining 9 negative, 16 positive, total 25 item was written as Likert-type (“5” I completely agree, “4” I agree, “3” I agree a little, “2” I don’t agree, “1” I disagree) grade-level scale and the validity and reliability analysis were made on these items. It is looked to the reliability coefficients for the reliability of the scale and the exploratory and confirmatory factor analysis were made for validity analysis. In addition, with the obtained scale the social studies teachers’ attitude levels to assessment and evaluation was put out. All of these analyses were performed using SPSS 15.0 and LISREL 8.7 package programs.

Findings

It is found that, the KMO value is .90 which is looked to determine whether the tentative 25 item scale is appropriate or not for factor analyzing, Barlett Sphericity test was significant ($\chi^2= 5794.53$; $p<.01$). The “varimax” rotation technique from principal components analysis was used to test

construct validity and it was determined that the scale has three-factor structure. In analyzing for three factor, three factors removed from the scale for the reason that one item is the same (9th item) and two items (16th and 24th item) below the scale. The remaining 22 items grouped under the three factor and not any item left outside. The %54.27 variance described in total was described as %35.19 by first, %14.40 by second and %6.69 by the third factor. The first factor (7th item) named as “attitudes toward the situation in the program”, the second factor (8th item) named as “negative attitudes”, third factor (7th item) named as “positive attitudes”. The factor load values toward the items that make up the scale ranged from .45 and .83. The model’s fit indices obtained from the confirmatory factor analysis (CFA) were examined and it was seen that Chi-square value ($\chi^2=1002.34$, $N=542$, $sd=203$, $p=.00$) is significant. Compliance index values were found to be $RMSEA=.08$, $NFI=.94$, $CFI=.95$, $IFI=.95$, $RFI=.93$, $GFI=.85$, $AGFI=.82$ ve $SRMR=.07$. The item-total test correlations for all items in the scale were determined between .34 and .59 values. The internal consistency coefficient was calculated as .88 toward the reliability of “Assessment and Evaluation Attitude Scale”. It was seen that the t ($sd=484$) values toward %27 lower and upper groups’ item score differences varied between 8.56 and 15.89. Moreover, all items were found $p<.001$ level significant.

As a result of the measurement made by the scale, it is determined that social studies teachers’ attitude levels are not high enough toward assessment and evaluation and gender, professional level of seniority, age and the settlement of the task hasn’t effect to their attitude significantly.

Result and Recommendations

In this study, it is aimed to develop a valid and reliable scale to determine teachers’ attitude levels to assessment and evaluation. The results obtained both from exploratory – confirmatory analysis for validity and analysis for reliability indicated that scale with 22 items and 3 factor structure is a valid and reliable tool. In this context, the measurement tool can be used in researches to determine teachers’ attitude levels toward assessment and evaluation. The study also examined the social studies teachers’ attitudes toward assessment and evaluation. For this purpose, as a result of the measurements made with “Assessment and Evaluation Attitude Scale” which its validity and reliability tested, it is identified that social studies teachers don’t have enough positive attitude toward assessment and evaluation. In addition, it is concluded that gender, professional level of seniority, age and the settlement of the task hasn’t any effect on social studies teachers’ attitude levels toward assessment and evaluation.

Ek- 1. Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Ölçeği (ÖDTÖ)

Boyutlar	Taslak M.No	Ölçek M.No	Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Biraz Katılıyorum (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5)	Rakam Değeri
Programdaki Duruma İlişkin Tutumlar	6	1	Programın, uygun ölçme araçları seçmede öğretmene rehberlik ettiğine inanıyorum.	()
	2	2	Programda yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurduğunu düşünüyorum.	()
	7	3	Programın, uygun ölçme araçlarını uygulamada öğretmene rehberlik ettiğine inanıyorum.	()
	3	4	Programda yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrenci performanslarını ölçebilecek niteliklere sahip olduğunu düşünüyorum.	()
	4	5	Programda çoklu değerlendirme yöntemlerine yer verildiğini düşünüyorum.	()
	5	6	Programın, uygun ölçme araçları geliştirmede öğretmene rehberlik ettiğine inanıyorum.	()
	1	7	Programda yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin uygulanabilir olduğuna inanıyorum.	()
Olumsuz Tutumlar	*12	8	Süreç odaklı(alternatif) değerlendirme sistemini karmaşık buluyorum.	()
	*11	9	Süreç odaklı(alternatif) ölçme tekniklerinin zaman alıcı olduğuna inanıyorum.	()
	*13	10	Süreç odaklı(alternatif) değerlendirme sistemin zaman alıcı olduğunu inanıyorum.	()
	*10	11	Süreç odaklı(alternatif) ölçme tekniklerini karmaşık buluyorum.	()
	*18	12	Süreç odaklı(alternatif) tekniklerle ölçme ve değerlendirme yapmak beni sıkıntıya sokuyor.	()
	*23	13	Ölçme ve değerlendirme uygulamaları bana sıkıcı geliyor.	()
	*15	14	Süreç odaklı(alternatif) ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanabilirliğinin olmadığını düşünüyorum.	()
*14	15	Klasik ölçme ve değerlendirme tekniklerine programda gereken önemin verilmediğini düşünüyorum.	()	
Olumlu Tutumlar	21	16	Süreç odaklı(alternatif) tekniklerle öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yönelimlerinin tespit edilebileceğine inanıyorum.	()
	20	17	Süreç odaklı(alternatif) tekniklerle üst düzey becerileri ölçebileceğine inanıyorum.	()
	19	18	Süreç odaklı(alternatif) tekniklerin öğrenciyi de ölçme ve değerlendirme sürecine kattığını düşünüyorum	()
	22	19	Çoklu değerlendirme yapmanın öğrencilere fayda sağladığını düşünüyorum.	()
	17	20	Süreç odaklı(alternatif) ölçme ve değerlendirme tekniklerinin gerçek yaşam becerilerini ölçebileceğine inanıyorum.	()
	25	21	Öğrencilerin kazandıkları bilgi, beceri ve tutumların süreç odaklı(alternatif) tekniklerle ortaya çıkarılabileceğini düşünüyorum.	()
	8	22	Öz değerlendirme, proje, performans vb. araç ve yöntemlerinin kullanılmasının öğrencinin kendini tanımasına katkı sağladığını düşünüyorum.	()
Ölçekten çıkarılan maddeler	9	-	Programın süreç değerlendirmesine önem verdiğini düşünüyorum.	()
	*16	-	Süreci değerlendirmekten çok sonucu değerlendirmenin daha önemli olduğunu düşünüyorum.	()
	24	-	Ölçme ve değerlendirmede asıl olan öğrencinin bildiklerini ortaya çıkarmaktır.	()

* Ölçekte bulunan ve tersten puanlanan olumsuz maddelerdir.