Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi
Mediterranean Journal of Educational Research 2020, Cilt 14 Sayı 31, Sayfa 102-124
https://doi.org/10.29329/mjer.2020.234.6
Copyright © 2020. Açık Erişim Makale CC BY-NC-ND

Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanım Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*

Mehmet Demirkol[1] & Durmuş Kılıç[2]

Öz: Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanım durumlarını belirlenen değişkenler açısından incelemektedir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile şekillenen araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılı Diyarbakır'da görev yapmakta olan 5230 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Oranlı ve tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 1158 sınıf öğretmeni evreni temsil etmek üzere örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacılar tarafından geliştirilen Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanım Durumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek ile toplanan verilerin analizinde betimsel istatistik yanında parametrik testlerden bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hizmet süresi 0-5 yıl arası olan, alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik seminer alan, bağımsız sınıflarda öğretim yapan, ilçe ve şehir merkezinde görev yapan ve 21-40 arası sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaya daha fazla yöneldiği elde edilen bulgulardan anlaşılmaktadır. Öte yandan erkek, lisansüstü eğitim almış, eğitim fakültesi dışında herhangi bir fakülteden mezun olmuş ve 21 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip öğretmen gruplarının alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaktan daha fazla kaçındıkları görülmektedir.

Anahtar sözcükler: sınıf öğretmeni, alternatif ölçme değerlendirme, yönelme, kaçınma

Geliş Tarihi: 10.01.2020 – **Kabul Tarihi:** 29.02.2020 – **Yayın Tarihi:** 17.03.2020

DOI: 10.29329/mjer.2020.234.6

Investigation of Classroom Teachers Using Alternative Assessment and Evaluation Tools in Terms of Various Variables

Abstract: The aim of this research is to specify use case with several variables of classroom teachers using alternative assessment tools.The population of the research, which was shaped by quantitative research method, comprised of 5230 classroom teachers working in the city center of Diyarbakır in the 2016-2017 academic year. The 1158 classroom teachers selected to represent the research group were identified by graded sampling and

* Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenen doktora tezinden (Tez No: 524370) üretilmiştir. Proje Kodu: SDK-2017-6033.

[1] **Mehmet Demirkol,** Assist. Prof. Dr., Temel Eğitim Bölümü, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi

Correspondence: mehmet.demirkol@dicle.edu.tr

[2] **Durmuş Kılıç,** Prof. Dr., Kazım Karabekir Faculty of Education, Atatürk Üniversity, ORCID: 0000-0002-1217-1945

simple random sampling methods.Research data has been gathered by using a 'Scale for classroom teachers using alternative assesment tools.In analysis of data for situation assessment, descriptive statistics and independent samples t-test, one way analysis of variance which are parametric test were used.The results of study shows that classroom teachers having teaching experience up to 5 years, having seminar training for alternative assessment and evaluation tools, teaching in independent classrooms, working in towns and city centers, having a classroom population of 21-40 students are more willing to use of alternative assessment and evaluation tools. On the other hand, male teacher groups holding postgraduate degree, graduated from faculties other than education faculty, and having a classroom population of 21 or more avoid more from using alternative assessment and evaluation tools.

Keywords: Classroom Teacher, Alternative Assessment and Evaluation, Orientation, Abstention

1.GİRİŞ

Her toplum, çağın getirdiği yeniliklere adapte olmak hatta yeniliği kendi getirip diğer toplumlardan bilimsel, ekonomik gibi birçok konuda daha önde olmak için çabalar. Bu nedenle öncelikli olarak toplumlar, yeniliği toplumun her ferdine ulaştırmak ve benimsetmek için eğitim programlarını ortaya çıkan yenilikleri dikkate alacak şekilde güncellemeye çalışır. Çünkü bir toplumun gelişip kalkınmasını sağlayacak nitelikli insan gücü iyi bir eğitim sisteminin ve o sisteme bağlı eğitim programının hazırlanması ile mümkün olabilir. Ülkemizde benzer sebeplerden dolayı tarih boyunca eğitim sistemine yönelik değişikliklere gidildiği görülmektedir. Türkiye'de 1924, 1926, 1936, 1948, 1962, 1968 ve 1998 yıllarında öğretim programlarında yapılan değişiklerin (Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000), ardından 2005-2006 yılında yapılandırmacılığın benimsenip öğretim programının ülke genelinde uygulanması (Gömleksiz & Bulut, 2007) ve 2012-2013 yılında 4+4+4 eğitim sisteminin yürürlüğe girmesi yaşanan bu tür değişimlere örnek gösterilebilir. Ülkemizde eğitimde yapılan son değişikliklerin yapılandırmacılık anlayışı ile şekillendiği görülmektedir. Duman (2007) bu anlayışı, bireyin yaşantılarını ve bulunduğu çevreyi bireysel olarak yorumlama durumu olarak tanımlar. Bu anlayışa göre bilgi, bireyin yaşantı ve inanışlarıyla şekillenerek öğrenen bireyin zihninde oluşur (Bodner, 1986). Her bireyin birbirinden farklı özellikler barındırması ve farklı yaşantılara sahip olması bilgi anlamlandırma sürecinin de farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu farklılaşma, öğretim yöntem ve tekniklerinin olabildiğince farklı çeşitlerden kullanılmasını sağlamakla beraber ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme fırsatlarının sunulmasını gerekli kılar (MEB, 2010). Bu nedenle eğitim programları, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenen merkezli gerçekleştirebilecek; ölçme değerlendirme yaklaşımlarını ise bilginin öğrenilme miktarını belirlemeye yönelik değil, bilginin nasıl öğrenilip kullanılabildiğini ölçebilecek bir yapıya bürünmüştür (Kutlu, Karakaya & Doğan, 2008). Bu yeni yapı içerisine bireysel anlamlandırma ile gerçekleşen öğrenme sürecini yine bireysel farklılıkları göz önüne alabilen değerlendirme türlerine yer verildiği görülmektedir.

Öğretmenin öğrenci gelişim ve öğrenme düzeylerini öğretim sürecinde izleyerek, öğrencide olması hedeflenen kazanımların tam olarak gerçekleşebilmesi için öğrenme etkinliklerini öğrencilerin gereksinimlerine göre uyarlayabilmesi ölçme değerlendirmenin temel amacıdır (MEB, 2015). Çünkü eğitimde uygulanan programın uygulanabilirliğini anlama, öğretimde kullanılan yöntemlerin etkililik derecesini belirleme, öğrencileri başarılı sağlayacakları düşünülen alanlara yönlendirebilme, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini belirleme, öğrencilerin başarılarını belirleme ile ölçme ve değerlendirme ögesinin başarılı gerçekleşip gerçekleşmediğini görmek için yapılan değerlendirmelerin tümü ölçme ve değerlendirme sonucu elde edilen verilere dayanır (Baykul, 2000).

Öğretim programlarında var olan ölçme değerlendirme yaklaşımlarının uygulanması ve etkililiği öğretmene bağlıdır. Çünkü ölçme değerlendirme sürecini planlama, bu süreç içerisinde elde edilen verileri kullanma ve öğrenci katılımını sağlama yükümlülüğü öğretmene aittir (Özenç, 2013, s.4). Yeni öğretim programları üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin en fazla ölçme değerlendirme konusunda tedirgin olduğu görülmektedir (Bayrakdar Çiftçi, Akgün & Deniz, 2013; Benzer & Eldem, 2013; Çiftçi, Sünbül & Köksal, 2013). Bu durum ön plana çıkan alternatif ölçme değerlendirme (AÖD) araçlarının öğretmenler tarafından kullanılmaya başlanmasıyla ilişkilendirilebilir. Bu duruma gerekçe olarak öğretmenlerin hala geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarının etkisinde kalması (Çakır & Çimer, 2007; Çalık, 2007; Erdal, 2007), AÖD hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması (Adanalı, 2008; Çoruhlu, Nas & Çepni, 2009; Okur & Azar, 2011; Sağlam-Arslan, Kaymakçı-Devecioğlu & Arslan, 2009; Yayla, 2011) gösterilebilir. Ayrıca öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanımını zaman alıcı bulmaları da (Okur, 2008; Sağlam, 2013; Bayram, 2012; Özeren, 2013) gerekçeler arasındadır. Bu tür sebepler dışında öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanım durumlarının birden fazla değişkenden etkilendiği söylenebilir. Bu nedenle bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanmaya yönelme ve kullanmaktan kaçınma durumları çeşitli değişkenler açısından incelemek hedeflenmiştir. Hedeflenen bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumlarının belirlenen değişkenler (cinsiyet, hizmet süresi, öğrenim durumu, mezun olunan fakülte, kadro tipi, okulun bulunduğu bölge, öğrenim şekli, okutulan sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, seminer alma) açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye çalışılmıştır.

2.YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama, geniş gruplarda yer alan bireylerin bir olgu ve olay ile ilgili görüşlerinin, tutumlarının alınıp betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2009, s. 59). Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları, araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek ile betimlenmeye çalışılmıştır.

2.2.Evren Örneklem

Araştırmanın evreni, 2016-2017 eğitim öğretim yılı Diyarbakır ilinde görev yapmakta olan 5230 sınıf öğretmenidir. Araştırmada evreni temsil etmek üzere 1158 sınıf öğretmeni örneklem olarak seçilmiştir. Örneklem seçim sürecinde evren içindeki çeşitlilik dikkate alınarak tabakalı örnekleme yöntemi ile basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı rastgele örnekleme yöntemi, evren içerisinde yer alan farklı grupların temsilini sağlayan karmaşık yöntemdir (Akarsu, 2015).Bu yöntem ile Diyarbakır ilçelerinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin sayısı ve ilçe bazında örneklem olarak evreni temsil eden yüzdeleri belirlenmiştir. Her ilçenin evren içindeki dağılım oranı belirlendikten sonra, ilçe içinde görev yapmakta olan öğretmen seçimi basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi ise oluşturulan evrendeki her elemanın eşit ve bağımsız seçilme şansına sahip (Atak, 2011) olduğu örneklem seçim yöntemidir. Örneklem olarak alınan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişkenler	Gruplar	Öğretmen Sayısı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	624	53.9
	Kadın	534	46.1
Hizmet Süresi	0-5 yıl	288	24.9
	6-10 yıl	299	25.8
	11-15 yıl	192	16.6
	16-20 yıl	197	17.0
	21 yıl ve üzeri	182	15.7
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	56	4.8
	Lisans	1053	90.9
	Yüksek Lisans	49	4.2
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	988	85.3
	Diğer Fakülteler	170	14.7
Kadro Tipi	Kadrolu	1027	88.7
	Sözleşmeli	39	3.4
	Ücretli	92	7.9
Okulun Bulunduğu Bölge	Köy	215	18.6
	İlçe	430	37.1
	Şehir Merkezi	513	44.3
Öğrenim Şekli	Birleştirilmiş Sınıf	72	6.2
	Bağımsız Sınıf	1086	93.8
Okutulan Sınıf Düzeyi	1.sınıf	313	27.0
	2.sınıf	311	26.9
	3.sınıf	278	24.0
	4.sınıf	256	22.1
Sınıf mevcudu	20 ve aşağısı	227	19.6
	21-40	813	70.2
	41 ve üzeri	118	10.2
Seminer alma	Evet	371	32.0
	Hayır	580	50.1
	Hatırlamıyorum	207	17.9
Toplam		1158	100

Tablo 1'e göre öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında kadın öğretmenler grubun %46.1'ini oluştururken erkek öğretmenler grubun %53.9'unu temsil etmektedir. Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre dağılım durumlarına bakıldığında, grubun %24.9'unu 0-5 yıl, %25.8'ini 6-10 yıl, %16.6'sını 11-15 yıl, %17'sini 16-20 yıl ve %15.7'sini 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre dağılım durumlarına bakıldığında ise örneklem grubunun %4.8'ini ön lisans, %90.9'unu lisans ve % 4.2'sini yüksek lisans öğretmenleri oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin %85.3'ünün eğitim fakültesi mezunu, %14.7'sinin diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görev aldıkları kadro tipi değişkenine göre örneklem grubu içindeki dağılım durumlarına bakıldığında, öğretmenlerin %88.7'sinin kadrolu, %3.4'ünün sözleşmeli ve % 7.9'unun ücretli öğretmen olarak görev yaptığı yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin seminer alma durumlarına göre grup içindeki dağılımı, % 32 seminer alan, %50.1 seminer almayan ve % 17.9 seminer aldığını hatırlamayan öğretmenler şeklindedir.

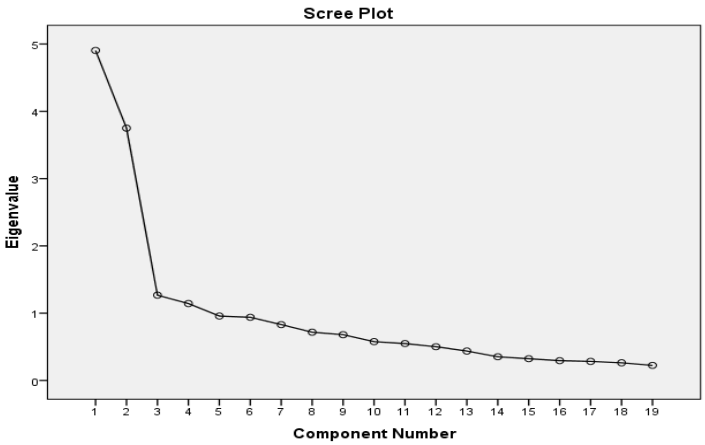
Bu bölümde öğretmenlerin öğrenim verdikleri sınıflara ait demografik özelliklere de yer verilmiştir. Öğrenim şekli değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, öğretmenlerin %6.2'sinin birleştirilmiş sınıf, %93.8'inin ise bağımsız sınıflarda öğrenim verdikleri anlaşılmaktadır. Okutulan sınıf düzeyi değişkenine göre dağılım durumlarına bakıldığında ise öğretmenlerin %27'sinin 1.sınıf, %26.9'unun 2.sınıf, %24'ünün 3.sınıf ve %22.1'inin 4.sınıf düzeyinde sınıflarda görev aldıkları görülmektedir. Son değişken olan sınıf mevcudu değişkenine bakıldığında, öğretmenlerin %19.6'sının 20 ve aşağısı sınıf mevcutlarında, %70.2'sinin 21-40 arası sınıf mevcutlarında, %10.2'sinin ise 41 ve üzeri sınıf mevcutlarında görev yaptıkları anlaşılmaktadır.

2.3.Veri toplama aracı

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanma durumlarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen ve iki bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde örneklem grubunun niteliklerini belirlemeye yönelik sorular yer alırken ikinci bölümde araştırmacılar tarafından geliştirilen Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanım Durumu Ölçeği kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarında yer alan maddeler, alanyazın taraması yapılıp,uzman görüşleri alındıktan sonra oluşturulmuştur. Ardından araştırma için hazırlanan veri toplama araçlarının uygulama öncesi güvenirliğini belirlemek sınıf öğretmeninden görüş alınarak ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama ile veriler toplandıktan sonra veri toplama aracında yer alan ölçeklerin yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. 5'li likert tipi ile geliştirilen ölçeğin açımlayıcı faktör analizini yapmak için 178 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Faktör analizi ile veri toplama aracının geliştirme sürecinde değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arası ilişkiyi ortaya çıkarmak diğer bir deyişle değişkenleri sınıflandırmak amaçlanmaktadır (Kalaycı, 2010). Bu

amaç doğrultusunda Bartlett Sphericity ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleri yapılmış, ardından düzenlenmiş faktör yükleme matrisinin satır veya sütunları sadeleştirilmiş basit bir yapıya sokmak için varimax döndürme tekniği (Ayvaz, 1995) kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, her 3 ölçekte yer alacak maddeleri belirleme sürecinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az .30, iki faktörde yer alan faktörler arasında farkın en az .10 olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2012). Ayrıca Açımlayıcı faktör analizinin uygulanması sürecinde KMO değerinin .6'dan büyük olması ve Barlett küresellik test sonucunun anlamlı ($p < .05$) çıkması önerisi (Büyüköztürk, 2012; İslamoğlu & Alnıaçık, 2013) uygulama sürecinde dikkate alınan başka bir husustur. Ön uygulama sonucu veri toplama aracında yer alan maddelerin yığılma grafiği Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu ölçeğindeki maddelere ilişkin yığılma grafiği

Yığılma grafiği sonucunda ölçeğin iki faktör altında toplandığı görülmektedir. Faktör yükleri, güvenirlik katsayısı ve maddelerin hangi boyutlar altında toplandığına ilişkin verilere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durum ölçeğinin faktör analizi sonuçları

	Maddeler	Faktör Yükü	Faktörlerin Açıklayıcılığı	Güvenirlik Katsayısı
YÖNELME	Alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanırım.	.78	24.83	.87
	Alternatif ölçme değerlendirme araçlarından elde ettiğim verileri kayıt altına alırım.	.70		
	Öğrenci karne notlarını alternatif ölçme değerlendirme araçları ile elde ettiğim bulgulara göre veririm.	.72		
	Alternatif ölçme değerlendirme araçlarından (rubrik, proje, portfolyo vb.) çok geleneksel ölçme değerlendirme araçlarını (yazılı, test vb.) kullanırım.	.55		
	Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanırım.	.59		
	Alternatif ölçme değerlendirme araçlarından elde ettiğim sonuçları öğrencilerim ile paylaşırım.	.68		

	Alternatif ölçme değerlendirme araçlarından elde ettiğim sonuçları veliler ile paylaşırım.	.65		
	Bütün dersler için alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanırım.	.70		
	Öğrencilerime not verirken alternatif ölçme değerlendirme araçlarından elde edilen bulgulardan yararlanırım.	.68		
	Öğrenciyi birden fazla yolla değerlendirme imkanı sunduğu için alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanırım.	.70		
KAÇINMA	Sınıf mevcudum fazla olduğundan alternatif ölçme değerlendirme araçlarını **kullanamıyorum.**	.62		
	Alternatif ölçme değerlendirme araçlarını denetim görebileceğim için kullanırım.	.40		
	Öğrencilerimi değerlendirirken alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygun bulmadığımdan **kullanmam.**	.51		
	Öğrencilerimi tanıdığımdan herhangi bir ölçme değerlendirme aracına **ihtiyaç duymam.**	.64		
	Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları çok fazla veri toplanmasını ve veri saklanmasını gerektirdiği için **kullanmam.**	.77	20.72	.82
	Bulunduğum okul alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek için yeterli donanıma sahip olmadığı için **kullanmam.**	.73		
	Merkezi ortak sınavların (TEOG, PYBS vb.) varlığı alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmamı engelliyor.	.64		
	Ailelerin tutumları alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanmamı engelliyor.	.69		
	Alternatif ölçme değerlendirme araçları iş yükümü arttıracağı için **kullanmam.**	.78		
	Açıklanan Toplam Varyans	45.55		
	Kaiser Meyer Olkin (KMO)	.81		
	Barlett Sphericity Testi Ki Kare	1336.483		
	sd	171		
	p	.00		
	Toplam Cronbach's Alpha	.78		

Yukarıdaki tabloya bakıldığında sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumlarına ilişkin görüşlerden ortaya çıkan ve ilk faktör olan Yönelme Boyutu'nda 10 maddenin yer aldığı ve faktör yüklerinin .55 ile .78 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin ikinci faktörü olarak ortaya çıkan Kaçınma Boyutu'nda ise 9 maddenin yer aldığı ve faktör yüklerinin .40 ile .78 arasında olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Araştırmada ölçeğin KMO değerinin .81; Barlett testi sonucunun ise $\chi 2$ değerinin 1336.483 olması ve anlamlı ($p< .05$) çıkması verilerin faktör analizi için uygun nitelikler barındırdığını göstermektedir. Bunun yanında ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Croanbach-Alpha katsayıları boyutlara göre hesaplanmış ve uygulama boyutunda Cronbach-Alpha değeri .87 ve Uygulamayı Ret Boyutu'nda ise Cronbach-Alpha değeri .82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genel Cronbach-Alpha değeri ise .78 olarak elde edilmiştir.Ayrıca ölçekte yer alan iki faktörün açıklanan toplam varyans değerinin %45.55 olduğu görülmektedir. Faktör bazında varyans miktarlarına bakıldığında Yönelme boyutunun %24.83, ikinci faktör olan Kaçınma boyutunun varyans miktarının ise %20.72 olduğu elde edilen sonuçlardan anlaşılmaktadır. Tavşancıl (2010) sosyal bilimlerde yüksek miktarda varyans oranlarına ulaşmanın mümkün olmadığını ve % 40 ile % 60 arasında değişen

varyans oranlarının sosyal bilimler için yeterli olduğunu belirtir. Bu duruma göre ölçeğin varyans oranlarının uygulama için yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

2.4.Verilerin analizi

Öğretmen görüşlerini ortaya koymak için kullanılan veri toplama aracından elde edilen verilerin analizinde kullanılacak olan istatistiksel yöntemleri belirlemek için verilerin dağılımına bakılmıştır. Yapılan araştırmalarda verilerin normal dağılım şartını sağlaması için verilerin basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılır (Can, 2014, s. 84). Pallant (2011, ss. 63-64) ise sosyal bilimlerde verilerin çarpıklık durumunun ölçme aracı ile ilgili değil ölçülen özellik ile ilgili olduğundan, örneklem sayısı 200'den büyük olan çalışmalarda verilerin normallik durumunu gösteren grafiklere bakılmasını normal dağılımın belirlenmesi için daha uygun olacağından bahseder. Araştırmada verilerin normal dağılım durumlarını belirlemek için öğretmen görüş ortalamalarının z puanlarına göre dağılım durumları dikkate alınmış ancak örneklem sayısının 1158 olmasından dolayı verilerin normallik durumunu belirlemek için grafiklere bakmak uygun görülmüştür. Böylece araştırma değişkenlerine göre öğretmen görüş ortalamalarının normal dağılım gösterdiğine karar verilmiş ve parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Bu nedenle verilerin analizinde bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Diğer yandan karşılaştırma sonucunda anlamlı farklılığın hangi değişken grupları arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testinin esnek olması, karşılaştırılacak grup sayısının fazla olması durumunda hata payını ve hata tiplerini kontrol altında tutabilmesi (Scheffe, 1953) bu araştırmada tercih edilme sebebidir.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizi yapılırken ilk olarak verilerin dağılım durumlarını ortaya koyan yüzde, ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Ayrıca beşli likert tipi ile derecelendirilen öğretmen görüş ortalamalarının anlamlandırılması ve yorumlanması için veri toplama aracında yer alan her maddeye ait değer o maddenin gerçekleşme düzeyinin göstergesi olarak kabul edilmiştir. Gerçekleşme düzeylerinin sınırlık ve ağırlıklarının belirlenmesi için (Ölçekte Yer Alan Seçenek sayısı-1)/ Ölçekte Yer Alan Seçenek Sayısı) hesabı yapılmıştır.

3.BULGULAR VE YORUMLANMASI

3.1.Cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Elde edilen verilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu ve yeterlik-gereklik algıları

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	ss	t	p
Yönelme	Kadın	534	3.37	.70	.75	.46
	Erkek	624	3.41	.72		
Kaçınma	Kadın	534	2.26	.74	2.00	.04*
	Erkek	624	2.34	.74		

*p< .05

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumlarının cinsiyet değişkenine göre görüş ortalamalarına bakıldığında; Kaçınma boyutuna bakıldığında erkek ve kadın öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanmaktan *Nadiren* kaçındığı, ancak görüş ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık çıktığı görülmektedir (t=2.00; p= .04). Öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanım durumlarının karşılaştırılması sonucunda her iki grubun bu ölçme aracını *Nadiren* kullanmaktan kaçınmasına rağmen bu boyutta erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır (t=2.00; p= .04). Bu bulgu dikkate alınarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla AÖD araçlarını kullanmaktan daha fazla kaçındığı söylenebilir.

3.2.Öğrenim şekli değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları görev yaptıkları sınıfın öğrenim şekli değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma bağımsız gruplar t testi ile yapılmış ve bu karşılaştırma sonucu elde edilen veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrenim şekli değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu ve yeterlik-gereklik algıları

Boyutlar	Öğrenim Şekli	n	$\overline{X}$	ss	t	p
Yönelme	Bağımsız Sınıf	1086	3.41	.70	4.21	.00*
	Birleştirilmiş Sınıf	72	3.05	.77		
Kaçınma	Bağımsız Sınıf	1086	2.30	.74	.32	.74
	Birleştirilmiş Sınıf	72	2.27	.70		

*p< .05

AÖD araçlarını kullanım durumuna ilişkin karşılaştırma sonucuna bakıldığında, Yönelme boyutunda bağımsız sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin görüş ortalamalarının birleştirmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla olduğu ve bu araçları kullanmaya daha fazla yöneldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin görüş ortalamaları arasında bağımsız sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (t=4.21; p=.00). Bağımsız sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin Kaçınma boyutunda görüş ortalamalarının birleştirilmiş

sınıflarda görev yapan öğretmenlere oranla daha fazla olmasına rağmen bir önceki boyutta olduğu gibi anlamlı farklılığa sebep olmadığı görülmektedir (t= .32; p= .74).

3.3.Okutulan sınıf değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen verilere Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Okutulan sınıf değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu ve yeterlik-gereklik algıları

		Okutulan Sınıf	n	$\overline{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark
AÖD Araçlarını Kullanım Durumu	**Yönelme**	1.sınıf	313	3.31	.69	Gruplar Arası	4.035	3	1.35	2.68	.04*	1-2* 1-4*
		2.sınıf	311	3.43	.76	Grup İçi	578.82	1154	.50			
		3.sınıf	278	3.38	.68	Toplam	582.85	1157				
		4.sınıf	256	3.46	.69							
		Toplam	1158	3.39	.71							
	Kaçınma	1.sınıf	313	2.26	.71	Gruplar Arası	2.36	3	.79	1.45	.23	
		2.sınıf	311	2.38	.77	Grup İçi	627.50	1154	.54			
		3.sınıf	278	2.28	.74	Toplam	629.86	1157				
		4.sınıf	256	2.28	.72							
		Toplam	1158	2.30	.74							

*p< .05

AÖD araçlarının kullanım durumuna ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, Yönelme boyutunda okutulan sınıf değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (F=2.68; p=.04). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda anlamlı farklılığın okutulan 1.sınıf ile 2.sınıf arasında ve 1.sınıf ile 4.sınıf arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca 1.sınıf ve 2.sınıf okutan öğretmenlerin Yönelme boyutunda görüş ortalamalarının *Ara Sıra* düzeyinde; 3. Sınıf ve 4. sınıf okutan öğretmenlerin ise bu boyuta ilişkin görüş ortalamalarının *Çoğunlukla* düzeyinde ve 4.sınıf okutan öğretmenlerin en yüksek görüş ortalamasına sahip olduğu anlaşılmaktadır ($\overline{X}$=3.46). Kaçınma boyutunda ise sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir (F=1.45; p=.23). Ayrıca her dört sınıfta da öğretim yapan öğretmenlerin Kaçınma boyutu görüş ortalamalarının Nadiren düzeyinde olduğu ve en düşük görüş ortalamasının 1.sınıf okutan öğretmenlere ait olduğu anlaşılmaktadır ($\overline{X}$=2.26).

3.4.Sınıf mevcudu değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları, sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tek yönlü varyans analizi yapılmış ve elde edilen verilere Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf mevcudu değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

	Sınıf Mevcudu	n	$\overline{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark
Yönelme	20 ve altı	227	3.27	.75	Gruplar Arası	4.38	2	2.19	4.37	.01*	a-b*
	21-40	813	3.42	.69	Grup İçi	578.48	1155	.50			
	41 ve üzeri	118	3.41	.76	Toplam	582.85	1157				
	Toplam	1158	3.39	.71							
Kaçınma	20 ve altı	227	2.18	.69	Gruplar Arası	4.28	2	2.14	3.95	.02*	a-b* a-c*
	21-40	813	2.33	.75	Grup İçi	625.58	1155	.54			
	41 ve üzeri	118	2.36	.72	Toplam	629.86	1157				
	Toplam	1158	2.30	.74							

*p< .05

AÖD araçlarının kullanım durumuna ilişkin elde edilen bulgulara bakıldığında, Yönelme boyutunda sınıf mevcudu değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmektedir (F=4.37; p=.01). Yapılan Scheffe testi sonucunda meydana gelen bu anlamlı farklılığın sınıf mevcudu 20 ve daha altı olan sınıflarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile sınıf mevcudu 21-40 olan sınıflarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Ayrıca sınıf mevcudu 20 ve altı olan sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görüş ortalamalarının *Ara Sıra* düzeyinde ve en düşük görüş ortalamalarına ($\overline{X}$=3.27) sahip olduğu, geri kalan diğer iki grubun ise bu boyutta görüş ortalamalarının *Çoğunlukla* düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

3.5.Okulun bulunduğu yer değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları okulun bulunduğu bölge değişkeni dikkate alınarak karşılaştırmalar yapılmış ve karşılaştırma sonucu anlamlı farklılığın olup olmadığını belirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda tek yönlü varyans analizi yapılmış ve elde edilen verilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 7. Okulun bulunduğu yer değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

	Okulun Bulunduğu Yer	n	$\overline{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark
Yönelme	Köy	215	3.24	.70	Gruplar Arası	6.37	2	3.18	6.38	.00*	a-b* a-c*
	İlçe	430	3.40	.68	Grup İçi	576.49	1155	.50			
	Şehir Merkezi	513	3.45	.73	Toplam	582.85	1157				
	Toplam	1158	3.39	.71							
Kaçınma	Köy	215	2.21	.66	Gruplar Arası	3.81	2	1.91	3.51	.03*	a-c*
	İlçe	430	2.28	.72	Grup İçi	626.05	1155	.54			
	Şehir Merkezi	513	2.36	.78	Toplam	629.86	1157				
	Toplam	1158	2.30	.74							

*p< .05

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının okulun bulunduğu bölge değişkenine göre karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgulara bakıldığında, Yönelme boyutunda sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmektedir (F=6.38; p= .00). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın, köyde görev yapmakta olan öğretmenler ile ilçede görev yapmakta olan öğretmen görüşleri arasında, köyde görev yapmakta olan öğretmenler ile şehir merkezinde görev yapmakta olan öğretmen görüşleri arasında olduğu yapılan Scheffe testi sonucunda anlaşılmaktadır. Bununla beraber şehir merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin Yönelme boyutuna ilişkin görüş ortalamalarının ($\overline{X}$=3.45) *Çoğunlukla* düzeyinde olduğu, ilçede görev yapan öğretmenler ($\overline{X}$=3.40) ile köyde görev yapmakta olan öğretmenlerin ($\overline{X}$=3.24) görüş ortalamalarının ise *Ara Sıra* düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Diğer boyut olan Kaçınma boyutunda da öğretmen görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmektedir (F=3.51; p=.03). Ortaya çıkan bu anlamlı farklılığın köyde görev yapmakta olan öğretmenler ile şehir merkezinde görev yapmakta olan öğretmen görüş ortalamaları arasında olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Ayrıca her üç bölge de görev yapmakta olan öğretmenlerin Kaçınma boyutuna ilişkin görüş ortalamalarının ($\overline{X}_{köy}$=2.21; $\overline{X}_{ilçe}$= 2.28; $\overline{X}_{şehir\ merkezi}$= 2.36) Nadiren düzeyinde olduğu ortaya çıkan başka bir bulgudur.

3.6.Seminer alma durumu değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları seminer alma durumu değişkenine göre karşılaştırmak için bağımsız t testi yapılmış ve elde edilen verilere Tablo 8'de yer verilmiştir. Seminer aldığını hatırlamayan 207 öğretmen analize dâhil edilmemiştir.

Tablo 8. Seminer alma durumu değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

Boyutlar	Seminer Alma Durumu	n	$\overline{X}$	ss	t	p
Yönelme	Seminer Alan	371	3.55	.70	5.38	.00*
	Seminer Almayan	580	3.30	.70		
Kaçınma	Seminer Alan	371	2.33	.79	0.44	.66
	Seminer Almayan	580	2.30	.71		

*p<.05

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumları, seminer alma durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanım durumlarına ilişkin görüş ortalamalarının Yönelme boyutunda anlamlı farklılık taşıdığı görülmektedir (t=5.38; p=.00). Ortaya çıkan anlamlı farklılığın seminer alan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Ayrıca seminer alan öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüş ortalamalarının ($\overline{X}$=3.55) *Çoğunlukla* düzeyinde, semineri almayan öğretmenlerin ($\overline{X}$=3.30) görüş ortalamalarının *Ara Sıra* düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamalarının Kaçınma boyutunda karşılaştırılması sonucunda anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir (F=14.81; p=.00).

3.7.Mezun olunan fakülte değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları mezun olunan fakülte değişkenine göre karşılaştırmak için bağımsız t-testi yapılmış ve elde edilen verilere Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9. Mezun olunan fakülte değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

	Boyutlar	Mezun Olunan Fakülte	n	$\overline{X}$	ss	t	p
AÖD Araçlarını Kullanım Durumu	Yönelme	Eğitim Fakültesi	988	3.38	.71	1.80	.07
		Diğer Fakülteler	170	3.48	.68		
	Kaçınma	Eğitim Fakültesi	988	2.28	.74	2.18	.03*
		Diğer Fakülteler	170	2.42	.73		

*p<.05

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre Kaçınma boyutunda görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülürken (t=2.18; p=.03), Yönelme boyutunda anlamlı farklılık görülmemektedir (t=1.80; p=0,07). Ayrıca eğitim fakültesinde mezun olan öğretmenler ile diğer fakültelerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamalarının Kaçınma boyutunda *Nadiren* düzeyinde ($1.80 < \overline{X} < 2.60$) olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuç ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerinin eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere oranla AÖD araçlarını kullanmaktan daha fazla kaçındıkları söylenebilir.

3.8.Öğrenim durumu değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırma yapılmıştır. Karşılaştırma sonucu elde edilen verilere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğrenim durumu değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark
Yönelme	Ön Lisans	56	3.58	.79	Gruplar Arası	2.14	2	1.07	2.13	.12	
	Lisans	1053	3.38	.71	Grup İçi	580.71	1155	.50			
	Lisansüstü	49	3.38	.66	Toplam	582.85	1157				
	Toplam	1158	3.39	.71							
Kaçınma	Ön Lisans	56	2.42	.80	Gruplar Arası	8.16	2	4.08	7.58	.00*	b-c*
	Lisans	1053	2.28	.73	Grup İçi	621.70	1155	.54			
	Lisansüstü	49	2.68	.70	Toplam	629.86	1157				
	Toplam	1158	2.30	.74							

*p<.05

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda, Yönelme boyutunda öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık

görülmezken (F=2.13; p=.12), Kaçınma boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (F=7.58; p=.00). Kaçınma boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü mezunu öğretmenler arasında ve lisansüstü öğretmenlerin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüş ortalamalarına bakıldığında ise anlamlı farklılığın ortaya çıktığı Kaçınma boyutuna bakıldığında, lisansüstü öğretmenlerin görüş ortalamalarının ($\overline{X}$=2.68) *Ara Sıra* düzeyinde, ön lisans ($\overline{X}$=2.42) ve lisans mezunlarının ($\overline{X}$=2.28) ise *Nadiren* düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuca göre lisansüstü mezunu sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını lisans ve ön lisans mezunlarına göre daha fazla uygulamaktan kaçındığı söylenebilir.

3.9.Hizmet süresi değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının, hizmet süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için öğretmen görüş ortalamaları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma için tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır.

Tablo 11. Hizmet süresi değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

	Hizmet süresi	n	$\overline{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p	Fark
Yönelme	0-5 yıl	288	3.29	.64	Gruplar Arası	9.27	4	2.32	4.66	.00*	a-c*
	6-10 yıl	299	3.35	.72	Grup İçi	573.58	1153	.50			a-e*
	11-15 yıl	192	3.42	.67	Toplam	582.85	1157				b-e*
	16-20 yıl	197	3.42	.69							c-e*
	21+ yıl	182	3.56	.83							d-e*
	Toplam	1158	3.39	.71							
Kaçınma	0-5 yıl	288	2.25	.68	Gruplar Arası	3.21	4	.80	1.48	.21	
	6-10 yıl	299	2.25	.72	Grup İçi	626.65	1153	.54			
	11-15 yıl	192	2.37	.79	Toplam	629.86	1157				
	16-20 yıl	197	2.34	.71							
	21+ yıl	182	2.36	.81							
	Toplam	1158	2.30	.74							

*p<.05

Sınıf öğretmenlerinin, AÖD araçlarının kullanım durumlarının deneyim değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda Yönelme boyutunda öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (F=4.66; p=.00). Var olan anlamlı farklılığın, 0-5 yıl deneyime sahip öğretmenler ile 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenler arasında ve 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenler lehine, 21yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler ile diğer deneyime sahip öğretmenler arasında ve 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler lehine olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Bu boyutta 0-5 yıl, 6-10 yıl deneyime sahip öğretmenlerin görüş ortalamalarının ($2.60 < \overline{X} < 3.40$) *Ara Sıra* düzeyinde; 11-15 yıl,16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin görüş ortalamalarının ($3.40 < \overline{X} < 4.20$) ise *Çoğunlukla* düzeyinde olduğu görülmektedir. Diğer boyut olan Kaçınma boyutunda ise öğretmen görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir (F=1.48; p=.21). Bu

sonuç ile öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça AÖD araçlarını kullanma yönelimlerinin arttığı söylenebilir.

3.10.Kadro tipi değişkenine göre elde edilen bulgular ve yorum.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının, kadro tipi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen verilere Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12. Kadro tipi değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumu

	Kadro Tipi	n	$\overline{X}$	ss		Kt	sd	Ko	F	p
Yönelme	Kadrolu	1027	3.40	.72	Gruplar Arası	1.50	2	.75	1.49	.23
	Sözleşmeli	39	3.46	.54	Grup İçi	581.35	1155	.50		
	Ücretli	92	3.27	.65	Toplam	582.85	1157			
	Toplam	1158	3.39	.71						
Kaçınma	Kadrolu	1027	2.31	.74	Gruplar Arası	.62	2	.31	.57	.56
	Sözleşmeli	39	2.34	.87	Grup İçi	629.24	1155	.54		
	Ücretli	92	2.23	.61	Toplam	629.86	1157			
	Toplam	1158	2.30	.74						

*p<.05

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının kadro tipi değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda, hem Yönelme boyutunda (F=1.49; p=.23) hem de Kaçınma boyutunda (F=.57; p=.56) anlamlı farklılık görülmemektedir. Öğretmen görüşlerinin Yönelme boyutunda ortalamalarına bakıldığında sözleşmeli ($\overline{X}$=3.46), kadrolu ($\overline{X}$=3.40) öğretmenlerin görüş ortalamalarının *Çoğunlukla* düzeyinde ve ücretli öğretmenlerin ($\overline{X}$=3.27) ise *Ara Sıra* düzeyinde olduğu yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır.

4.TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanım durumlarının karşılaştırılması sonucunda erkek öğretmenlerin bu araçları çoğunlukla, kadın öğretmenlerin ise ara sıra alternatif araçlarını kullanmaya yöneldiği ancak kullanım durumunun cinsiyete göre bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Bununla beraber her iki grubunda bu ölçme aracını nadiren kullanmaktan kaçınmasına rağmen bu boyutta erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu bulgu dikkate alınarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla AÖD araçlarını kullanmaktan daha fazla kaçındığı söylenebilir. Öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanım durumları yeterlik algıları ile ilişkilendirilebilir. Araştırmalarda bireylerin yeterli olduğuna inandığı işleri yapma eğilimi gösterdiği, istediği sonucu almaya olan inançları oluşmadığı sürece eyleme geçme konusunda isteksiz davranıyor olması (Özerkan, 2007, s.30) bu duruma kanıt olarak sunulabilir.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları öğrenim şekli değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda normal sınıfta eğitim veren öğretmenlerin AÖD araçlarını çoğunlukla,

birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin ise ara sıra düzeyinde kullanmaya yöneldiği ve öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanmaya yönelme durumlarının normal sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin lehine farklılaştığı görülmektedir. Ayrıca AÖD araçlarını kullanmaktan kaçınma boyutunda hem normal sınıflarda eğitim veren hem de birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin görüş ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı ve her iki sınıf türünde eğitim veren öğretmenlerin AÖD araçlarını nadiren kullanmaktan kaçındığı görülmektedir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarına yönelik daha az yeterliğe sahip olması, uygulama sürecinde kullanmaya daha az yönelmesi ve bu araçları kullanmayı bağımsız sınıf öğretmenine göre daha fazla dezavantajlı görmesi görev yaptığı sınıfın yapısı ile ilgili olabilir. Birleştirilmiş sınıf öğretmeninin bir grup ders işlerken diğer gruba yönergeler vermek durumunda kalmakta, öğrenciler ile birebir ilgilenmek ve materyal hazırlamak için yeterli zaman sorunu yaşamaktadır (Veenman, 1995). Ayrıca birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin derse düzenli devam etmeyişleri (Doğan, 2000, s. 241), yeterli rehberlik hizmeti almayışı (Köksal, 2009), velilerin beklenen katkıyı sağlamaması (Kaplan, 2002; Yıldırım, 2002) birleştirilmiş sınıflarda öğretim sürecini olumsuz yönde etkilemekte ve öğretmenlerde baskı oluşturmaktadır. Birleştirilmiş sınıfların öğretiminde yaşanan tüm bu olumsuzluklar AÖD araçlarına yönelik kullanım durumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanım durumları okutulan sınıf değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Görüş ortalamalarına bakıldığında 1.sınıf ve 3.sınıf öğretmenlerinin ara sıra, 2.sınıf ve 4.sınıf öğretmenlerinin ise çoğunlukla düzeyinde AÖD araçlarını uygulamaya yöneldiği görülmektedir. Ayrıca 1.sınıf öğretmenlerinin 2.sınıf ve 4.sınıf öğretmenleri ile karşılaştırılması sonucunda 1. Sınıf öğretmenleri aleyhine anlamlı farklılık olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. Dört sınıf türünde de görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanmaktan nadiren kaçındığı ve görüş ortalamalarında anlamlı farklılık çıkmadığı görülmüştür. Yapılan araştırma sonucunda okutulan sınıf değişkeninin öğretmenlerin AÖD araçlarının kullanılma durumunda farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuç alan yazında yapılan çalışmaları (Duran, 2017; Bağcı, 2011; Alaz & Yarar, 2009) destekler niteliktedir. Duran (2017) okutulan sınıf değişkeninin öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanım yeterliklerine etki etmeme durumunu her yıl aynı öğrenci ile öğrenci bir üst eğitim kademesine geçene kadar farklı sınıf düzeyinde derse girmelerine bağlamaktadır. Öğretmenin her yıl farklı sınıf düzeylerinde de olsa öğretmenin tanıdığı öğrenciler ile eğitim öğretim sürecini yürütüyor olması, değerlendirme sürecinde çok fazla farklılığa yönelmesini ve AÖD araçlarına olan tutumların değişmesini engelleyebilmektedir. Sınıf düzeyinin AÖD araçlarına yönelik bir farklılığa sebep olmamasına dair sonuca sahip araştırmaların (Öztürk, 2014; Karaşahin, 2011; Orbeyi & Güven, 2008) olması bu durumu destekler niteliktedir.

Sınıf mevcudu değişkenine göre elde edilen verilere bakıldığında 20 ve altı mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarına ara sıra, 21 üzeri mevcuda sahip öğretmenlerin ise çoğunlukla uygulamaya yöneldiği görülmektedir. Ayrıca 20 ve altı mevcuda sahip sınıf öğretmenleri ile 21-40 mevcuda sahip sınıf öğretmenler arasında 21-40 mevcuda sahip sınıf öğretmenler lehine anlamlı farlılık olduğu görülmektedir. Öte yandan her üç mevcuda sahip öğretmenlerin AÖD araçlarını nadiren uygulamadan kaçındığı, 20 ve altı mevcuda sahip öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık görülmektedir. Sınıf mevcudu az olan öğretmenlerin, kalabalık sınıflarda görev yapan öğretmenlere nazaran öğrencileri daha fazla gözlemleyebilip daha fazla tanıyabilme fırsatına sahip olduğu ve bu yüzden AÖD araçlarını kullanmaya gerek duymadıkları sonucuna ulaşılabilir. Elde edilen bu sonuca rağmen alan yazında var olan çalışmalara bakıldığında öğretmenler, sınıfların kalabalık olması durumunu, AÖD araçlarını kullanım sürecinde bir sorun olarak görmektedir. (Ektem, Keçici, Pilten, 2016; Tuncer & Özeren, 2015; Gelbal & Kelecioğlu, 2007). Bu durum sınıf mevcudunun az olmasının AÖD araçlarını kullanma gereksinimini azalttığı, sınıf mevcudunun fazla olmasının ise bu araçları kullanmayı zorlaştırdığı için öğretmenlerin bu araçları kullanmaya yönelmediği sonucuna ulaşılabilir.

Okulun bulunduğu yer değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını kullanma durumlarına bakıldığında, köyde ve ilçede görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını ara sıra, şehir merkezinde görev yapmakta olan öğretmenlerin ise çoğunlukla uyguladıkları ve uygulama durumlarına ilişkin köy öğretmenler aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bununla beraber okulun bulunduğu her üç yerde de görev yapan öğretmenlerin AÖD araçlarını nadiren uygulamaktan kaçındıkları ve kaçınma boyutunda köyde görev yapmakta olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmektedir. AÖD araçlarının kullanım durumuna yönelik köy öğretmenleri aleyhine ortaya çıkan anlamlı farklılık köy okullarının koşulları ile ilişkilendirilebilir. Kırsal kesimin yaşam standartları (Palavan & Donuk, 2015),öğrenciler ile yaşanılan dil sorunu (Akbaşlı & Meydan, 2009; Yıldız, 2011), okulda araç ve gereçlerin yetersiz olması (Taşkaya, Turhan & Yetkin, 2015; Özpınar & Sarpkaya, 2010) gibi nedenlerden dolayı öğretmenlerin öğretim sürecinde istenilen uygulamaları yapamadığı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının seminer alma durumu değişkenine göre kullanmaya yönelme boyutunda seminer alan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Özellikle seminer alan öğretmenlerin bu araçları çoğunlukla, seminer almayan ya da almayan öğretmenlerin ise ara sıra AÖD araçlarını kullanmaya yöneldiği görülmektedir. Öğretmenlerin almış oldukları seminer ile AÖD araçları hakkında daha fazla bilgilendiği ve bu araçları kullanmaya daha pozitif baktıkları söylenebilir. Yapılan araştırmalara bakıldığında alan yazında yer alan çalışmalara bakıldığında hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin almayan öğretmenlere AÖDyi daha etkin (Bağcı, 2011) ve daha sık kullandığı (Özkoparan, 2016) görülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgu alan yazın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu duruma rağmen alan yazında

seminer ya da hizmet içi eğitim alma durumunun öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanmada etkili olmadığına dair sonuca ulaşan çalışmalarda (Duran, 2017; Dokumacı Sütçü & Bulut, 2015; Okur, 2008) yer almaktadır. Hizmet içi eğitim alma durumlarının AÖD konusunda anlamlı farklılık yaratmama durumunu, öğretmenlerin bu eğitimleri yeterli bulmamaya bağlamaktadır (Güneş vd. , 2010; Acar & Anıl, 2009; Bal, 2009, Er Nas & Çepni, 2009; Anıl & Acar, 2008).

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarına yönelik kullanma durumlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda hem eğitim fakültesi hem de diğer fakültelerde mezun olan öğretmenlerin AÖD araçlarını çoğunlukla uygulamaya yöneldiği, nadiren uygulamadan kaçındığı görülmektedir. Ayrıca eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakültelerden mezun olan sınıf öğretmenleri arasında kaçınma boyutunda diğer fakültelerden mezun öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuç ile diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunlarına göre AÖD araçlarını kullanmaktan daha fazla kaçındıkları söylenebilir. Özenç (2013) bu duruma gerekçe olarak eğitim fakültesi mezunu sınıf öğretmenlerinin diğer fakültelerden mezun öğretmenlere oranla AÖD hakkında daha fazla bilgi düzeyine sahip olmasına bağlamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda yönelme boyutunda anlamlı farklılık görülmezken, kaçınma boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık oluştuğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre lisansüstü mezunu sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarını lisans ve ön lisans mezunlarına göre daha fazla uygulama yapmaktan kaçındığı söylenebilir. Öğrenim durumu değişkeninin öğretmenlerin AÖD araçlarını kullanma durumlarını lisansüstü öğretmenlerin aleyhine etkilediği söylenebilir. Bu durum lisansüstü mezunu öğretmenlerin mesleki çalışmaları dışında mesleki kariyerlerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmaları ve birden fazla alan ile çalıştıklarından yoğunluklarını mesleki çalışmalarına vermeme durumları ile ilişkilendirilebilir. Örneğin Başer, Narlı ve Gülhan (2005), Oluk ve Çolak (2005) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin akademik kariyer yapma ve üniversitede kalmak için lisansüstü eğitime başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin AÖD araçlarının kullanım durumlarının hizmet süresi değişkenine göre karşılaştırılması sonucunda uygulamaya yönelme boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Var olan anlamlı farklılığın 0-5 yıl deneyime sahip öğretmenler ile 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenler arasında ve 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenler lehine, 21yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler ile diğer deneyime sahip öğretmenler arasında ve 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler lehine olduğu elde edilen bulgulardan anlaşılmaktadır. Bu sonuç ile öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça AÖD araçlarını kullanmaya yönelimlerinin arttığı söylenebilir. Ortaya çıkan bu sonuç Ersoy (2008) Kaya, Balay ve Göçen (2012) tarafından yapılan çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu durum kıdem arttıkça öğretmenlerin AÖD araçlarına olan olumlu tutumun artması

(Kanatlı, 2008) ve öğretmenlerin kendini daha yeterli hissetmesi (Genç, 2008; Güneş, 2007) ile ilişkilendirilebilir.

Yapılan araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin bulundukları kadro tipine göre AÖD araçlarını kullanım durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılığın ortaya çıkmamasına rağmen kadro ve sözleşmeli öğretmenlerin çoğunlukla, ücretli öğretmenlerin ise ara sıra AÖD araçlarını kullanmaya yöneldiği görülmektedir. Bu durum sınıf eğitimi mezunu olmayan hatta formasyon eğitimi almamış bireylerin ücretli öğretmenlik yapabilmesi (Arslan, Sabah & Göksu, 2006) ve bu bireylerin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterli bilgiye sahip olmamalarıyla ilişkilendirilebilir. Yapılan çalışmalara bakıldığında ücretli öğretmenlerin kadrolu sınıf öğretmenlerine göre AÖD teknikleri hakkında daha düşük bilgi düzeyine (Özenç, 2013) ve bu araçlara daha az hâkim olma düzeyine sahip olduğu (Kaya, Balay & Göçen, 2012) görülmektedir. Ayrıca ücretli öğretmenliğin geçici bir istihdam tipi olması da bu duruma sebep gösterilebilir. Torun (2010) yaptığı çalışmada ücretli öğretmenlerin kendilerini öğretmen gibi görmediği ve mesleğe kendilerini vermediklerinden bahsetmektedir.

5.KAYNAKLAR

Acar, M. & Anıl, D. (2009). Sınıf öğretmenlerinin performans değerlendirme sürecindeki değerlendirme yöntemlerini kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Tübav Bilim Dergisi, 2*(3), 354-363.

Adanalı, K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5.sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 217091)

Akarsu, B. (2015). hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (ss. 21-43). Ankara: Pegem Akademi.

Akbaşlı S. & Meydan A. (2009, Mayıs). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul-aile toplum ilişkileri sürecinde karşılaştığı güçlükler.* VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan sözlü bildiri, Eskişehir

Alaz, A. & Yarar, S. (2009, Mayıs). *Ölçme değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihleri ve sebepleri.* 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulan bildiri, Çanakkale.

Anıl, D. & Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 5(2), 44-61.

Arslan, H., Sabah, S. & Göksu, M. Z. (2006). İlköğretim okullarında çalışan ücretli öğretmenlerin verimliliklerinin araştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER), 6*(24), 33-43.

Atak, H .(2011).Örneklem Seçimi. Ö. Çokluk (Ed.)*, Araştırma yöntemleri* içinde (ss. 201-227). Ankara: Edge Akademi.

Ayvaz, Y. (1995). *Ana bileşenler analizi ve bir uygulama denemesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.

Bağcı, S. M. (2011). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 298538)

Bal, A. P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 228907)

Başer, N. , Narlı, S. & Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*, 129-135.

Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması.* Ankara: ÖSYM.

Bayraktar-Çiftçi, Z., Akgün, L. & Deniz, D. (2013). Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 3*(1),1-21.

Bayram, H. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme yöntemi olarak portfolyo (öğrenci ürün) dosyası, performans ve proje görevi uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 326883)

Benzer, A. & Eldem, E. (2013). Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgi düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(2), 649-664.

Bodner, G. M. (1986). Constructivisim: a theory of knowledge. *Journal of Chemical Education, 63*(10), 873-878.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* (17.baskı). Ankara: Pegem.

Can, A. (2014).*SPSS ile nicel veri analizi*, 3.baskı . Ankara: Pegem Akademi

Çakır, İ. , Çimer, S.O. (2007, Kasım). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri ve uygulamada karşılaşılan problemler.* I. Ulusal İlköğretim Kongresinde sunulan sözlü bildiri, Ankara.

Çalık, S. (2007, Eylül). *Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir araştırma*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan sözlü bildiri, Tokat.

Çelenk, S. , Tertemiz, N. & Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler, program geliştirme ilke ve teknikleri açısından değerlendirilmesi*. Ankara: Nobel.

Çiftçi, S. , Sünbül, A. M. & Köksal, O. (2013). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş mevcut programa ilişkin yaklaşımlarının ve uygulamalarının eğitim müfettişlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(1), 281-295.

Çoruhlu, T.Ş. , Nas, S. E., 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.

Doğan, N. (2009). *Ölçme ve değerlendirme.* Ankara: Uzman-Kariyer.

Dokumacı Sütçü, N. , Bulut, İ. (2015). Ortaokul matematik öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeylerine ilişkin yeterlik algılarının değerlendirilmesi, *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6*(3), 23-45.

Duman, B. (2007). Eğitimde çağdaş yaklaşımlar. G. Ocak, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 267–385). Ankara: Pegem Akademi

Duran, U. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanımına ilişkin öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 470263)

Ektem, S. Ö. , Keçici, E. S. & Pilten, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 17*(3), 661-680.

Erdal, H. (2007). *2005 ilköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 206192)

Ersoy, E. (2008). *İlköğretim birinci kademe fen ve teknoloji dersindeki ölçme ve değerlendirme uygulamasının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.220522)

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. 3rd Edition, Sage Publications Ltd., London.

Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*, 135-145.

Genç, N. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algıları (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 230233)

Gömleksiz, M. N. & Bulut, İ. (2007). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32*, 76-88.

Güneş, T. Dilek, N. Ş. , Hoplan, M. Çelikoğlu, M. & Demir, E. S. (2010,Kasım). *Öğretmenlerin alternatif değerlendirme konusundaki görüşleri ve yaptıkları uygulamalar.* International Conference on New Trends in Education and Their Implications.Antalya. ISBN: 978 605 364 104 9

İslamoğlu, A. H. , Alnıaçık, Ü. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri***.** İstanbul: Beta

Kalaycı, Ş. (2010). Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (ss. 321-331), Ankara: Asil.

Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 215622)

Kaplan, S. (2002). *İlköğretim I. kademe okul-aile işbirliği mevcut durum ve bir model önerisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.) Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Karakaya, İ. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Tanrıöğen, A. (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (ss. 55-84), Ankara: Anı.

Karaşahin, Ç. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 308953)

Kaya, A. , Balay, R. & Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences, 2*(9), 1229- 1259

Köksal, K. (2009). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.

Kutlu, Ö. , Karakaya, İ. & Doğan, D. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi*. Ankara: Pegem Akademi.

MEB (2010). *Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.Ankara.

MEB (2015).*İlkokul Matematik Dersi (1,2,3 ve 4. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.

Okur, M & Azar, A. (2011). Fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19*(2), 387- 400.

Okur, M. (2008). *4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 220056)

Oluk, S. & Çolak, F. (2005). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda öğretmen olarak çalışan lisansüstü öğrencilerinin karşılaştıkları bazı sorunlar. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* (17), 141-144.

Orbeyi, S. & Güven, B. (2008). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının değerlendirme öğesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 4*(1), 133-147.

Özenç, M. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349958)

Özeren, E. (2013). *Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları üzerine bir meta analiz çalışması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 333855)

Özerkan, E. (2007).Öğretmenlerin *öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 240972)

Özpınar, M. & Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.

Öztürk, Y, A. (2014). *Beşinci sınıf matematik dersinde uygulanan alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin akademik başarı, öz yeterlilik algısı ve tutum üzerine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 375592)

Palavan Ö. & Donuk, R. (2016) Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin sorunları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 109-128.

Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual.* UK: McGraw-Hill Education

Sağlam Arslan, A., Devecioğlu Kaymakçı, Y. & Arslan, S. (2009). Alternatif ölçme- değerlendirme etkinliklerinde karşılaşılan problemler: Fen ve teknoloji öğretmenleri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (28), 1-12.

Sağlam, F. Ş. (2013). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 357569)

Scheffe, H. (1953). A method of judging all contrasts in the analysis of variance. *Biometrika, 40*, 87-104.

Taşkaya, S. M., Turhan, M. & Yetkin, R. (2015). Kırsal kesimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları (Ağrı ili örneği), *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(18), 198-210.

Torun F. (2010). *Farklı statülerde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakışları (Isparta ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 263726)

Tuncer, M. & Özeren, E. (2015). Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları üzerine bir meta analiz çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 374-386.

Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, *65*(4), 319-381.

Yayla, R. G. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntem teknikleri ve uygulamaları hakkındaki görüş ve düşüncelerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 322010)

Yıldırım, Z. (2002). *Müfredat laboratuvar okullarında okul-veli, okul üniversite ve okul-çevre işbirliği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 124670)

Yıldız N. (2011). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 280632)