

Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*

Examination of Teachers' Self-Efficacy Perceptions on Educational Measurement and Evaluation in Terms of Some Variables

Gökhan BAŞ **

Ömer BEYHAN ***

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim okulu ve liselerde görev yapan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarını cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenlerine göre incelemektir. Çalışma, Niğde il merkezinde bulunan toplam altı ilköğretim okulunda ve dört lisede gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, amaçsal örnekleme yöntemine göre seçilen öğretmenler (n = 211) katılmış olup, araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın amacına dayalı olarak, yüzde, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans (ANOVA) analizi istatistik teknikleri kullanılmıştır. Çalışmada veri toplamak için “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının gerek bilgi gerekse de beceri boyutunda düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının cinsiyete, mesleki kıdeme, eğitim durumuna ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde ölçme ve değerlendirme, özyeterlik algısı, lise, ilköğretim okulu, öğretmenler.

Abstract

The main purpose of this study was to analyse elementary and high school teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation with respect to gender, occupational experience, educational level and instruction stage. The study was carried out in the city centre of Niğde province from six elementary schools and four high schools. Teachers (n = 211), selected according to the purposive sampling method, participated in the study. The “survey method” was adopted in the research. In accordance with the purpose of the study, percentage, mean, standard deviation, independent samples t test, one-way ANOVA (variance) analyses were employed in the study in order to examine the data obtained in terms of some variables. “The Scale for Measurement and Evaluation Self-Efficacy in Education” was used in order to collect data for the study. According to findings of the study, it was found that teachers participated in the study had low level of self-efficacy in educational measurement and evaluation both in knowledge and skill sub-dimensions. It was also found that teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically differed in relation to gender, occupational experience, educational level, and instruction stage which teachers work in variables.

Key Words: Educational measurement and evaluation, self-efficacy perception, high school, elementary school, teachers.

GİRİŞ

Eğitimde temel amaç, bireyde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirmek ve nihai olarak bireyi topluma kazandırmaktır (Ertürk, 1972). Bu amaç doğrultusunda; bilgiyi tüketen değil, üretip

* Bu çalışma, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde düzenlenen “III. Ulusal Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi”nde (19-20 Eylül 2012) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr., Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde-Türkiye, e-posta: gokhanbas51@gmail.com

*** Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Konya-Türkiye, e-posta: obeyhan@konya.edu.tr

yorumlayarak sürece etkin bir şekilde katılan bireyler yetiştirilmesi istenmektedir. Eğitimin bu belirlenen amaçları gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin anlaşılması, öğrencilerde meydana gelen bu davranış değişikliğinin niteliği veya niceliğinin tespit edilmesini gerektirmektedir (Karaca, 2008). Öğrencilerin istendik davranışları kazanıp kazanmadığı, kazandıysa kazanma düzeyi ve yönü ölçme ve değerlendirme işlemiyle anlaşılmaktadır (Bayram, 2011).

İlgili alanyazında ölçme, kısaca, varlık veya olayların belli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işlemi veya bir niteliğin gözlenip gözlem sonucu sayı ya da sembollerle gösterilmesi (Özçelik 1998; Turgut, 1988) olarak tanımlanırken, değerlendirme ise ölçme sonuçlarına göre zihinsel yargılarla öznel sonuçlar çıkarmak; ölçümlerden anlam çıkarmak ve ölçülen nesneler hakkında bir değer yargısına ulaşmak (Turgut, 1988; Linn ve Gronlund 1995) olarak nitelendirilmektedir. Ölçme ve değerlendirme, genel anlamıyla, öğrencilerin nasıl öğrendiklerini bildirmek için kullanılan ve eğitimin etkililiği hakkında ilgili kişilere bilgi veren bir dönüt sistemidir (Yaman ve Karamustafaoğlu, 2011). Öğretme ve öğrenme sürecinde ölçme ve değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler, öğrenciler ve eğitim öğretim süreci ile ilgili birçok kararda veri olarak kullanılmaktadır (Airasian, 1994; Kubiszyn ve Borich, 2003). Ölçme ve değerlendirme süreci ile aynı zamanda eğitimde programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği tespit edilmektedir. Bununla birlikte, ölçme ve değerlendirme ile eğitim öğretim sürecinin sürekli izlenmesi ile her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenlenme imkânı da sağlanmaktadır (MEB, 2009). Bu bağlamda, uygulanan eğitim programlarının etkililiğini ortaya çıkarmak için, öğrencileri sürecin basında, süreç sırasında ve sürecin sonunda değerlendirerek belirlenen hedef ve davranışların ne kadarına ulaşabildiklerini saptamak ve eksiklikleri ortaya çıkarmak için öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanı eğitimde ölçme ve değerlendirme özyeterlikleridir (Atılgan, Kan ve Doğan, 2007).

Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının niteliği büyük ölçüde, öğretmenlerin bu alandaki özyeterliliğine bağlıdır (Çakan, 2004; Pektaş, 2010; Bayram, 2011; Kılınç, 2011). Ölçme ve değerlendirme konusunda sahip olunan yeterlik; ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin her aşamasında yöntem, teknik ve ilkelerin yerinde ve zamanında kullanılmasına bağlıdır. Bu niteliğin artırılması için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli eğitimi almış olmaları ve bu bilgileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir (Erdemir, 2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda amaca uygun test türünü seçme, ölçülecek hedefi tespit etme, testlerin güvenilirlik ve geçerliği, temel test istatistikleri, test puanlarının nasıl kullanılması gerektiği, notların yararlı olacak şekilde kullanılması ve veliye etkili bir iletişim tekniği kullanarak iletilmesi bilgi ve becerilerine sahip olması beklenmektedir (Daniel ve King 1998; Kubiszyn ve Borich, 2003). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeyi gerektiği şekilde uygulayabilmesi, bu alanda becerilerini geliştirmiş ve olumlu tutumlar kazanmış, öğrenci başarısını izleme ve değerlendirme yeterliliğine sahip, yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerisiyle donanımlı olmaları; öğrenci başarısını değerlendirme faaliyetlerinin daha nitelikli olması, eğitimin kalitesinin yüksek olması genel olarak meslek yaşantıları için bir zorunluluk ortaya çıkmaktadır (Piltan, 2001; Karaca 2003; Pektaş, 2010). Öğretmenlerin sahip oldukları eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yüksek özyeterlik algısının sınıftaki öğretimi önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir (Kılınç, 2011; Yavuz, 2011). Diğer yandan, ölçme ve değerlendirme yeterliklerini kazanmış bir öğretmenle, bu bilgileri kazanmamış bir öğretmen arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Ölçme ve değerlendirme tekniklerine uyarak not veren bir öğretmen hem daha az hatalı yargılara ulaşmış olmakta, hem de kendi öğretim yöntemlerini değerlendirip geliştirebilmektedir. Çünkü iyi bir ölçme, ders programının ve öğrenme-öğrenme sürecinin, ayrıntılarına kadar analiziyle başlamaktadır. Zira, böylesi bir analiz öğretmenlerin kendi öğretme ve öğrenme etkinliklerini geliştirmesine yardım edebilmektedir (Turgut, 1988). Özellikle, öğretmenlerin bu anlamda eğitimde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yüksek özyeterlik algısına sahip olması oldukça önemli görülmektedir. Nitekim eğitimde ölçme ve değerlendirmenin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin öğrencilerin gerek hazırbulunuşluk düzeylerini gerek öğrenme eksikliklerini belirlemek, gerekse program sonunda öğrencilerin ulaştığı öğrenme düzeyini saptamak için ölçme aracı geliştirmeleri gerekmektedir. Ölçme araçları, eğitim sistemine ve uygulamalarına ilişkin verilen çeşitli kararların

yerinde ve isabetli olması için gereken bilgileri ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Ölçme araçlarının etkin bir biçimde kullanılabilmesi için öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini bilmeleri gerekmektedir (MEB, 2009; Yavuz, 2011). Nitekim öğretmenlerin eksik ya da yetersiz bilgi ve beceriye sahip oldukları ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulamaları sakıncalı sonuçlar doğurabilir. Faydalı bir ölçme ve değerlendirme tekniği yanlış şartlarda kullanıldığı ya da doğru zamanda yanlış kullanıldığı için fayda yerine zarara neden olabilmektedir. Bu, en başta öğrenci olmak üzere, öğretim programına, öğretim ortamına yönelik yanlış ya da eksik kararların alınması şeklinde gerçekleşebilmektedir. Bu alandaki eksiklerin ve ihtiyaçların saptanması, gerekli önlemlerin alınması ve dolayısıyla eğitimin kalitesinin artırılması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması için öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları düzenli olarak izlenmeli ve eksiklikleri gidermeye yönelik tedbirler alınmalıdır (Çakan, 2004). İlgili alanyazın gözden geçirildiğinde, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının incelendiği çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmektedir (örn., Aydın, 2001; Çakan, 2004; Karaca, 2004; Birgin, 2007; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Buldur, 2009; Pektaş, 2010; Yavuz, 2011). Ayrıca, yapılan bu çalışmaların da genel olarak öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır (örn., Karaca, 2004; Birgin, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Buldur, 2009; Pektaş, 2010; Yavuz, 2011). Hali hazırda, görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının incelendiği çalışmaların oldukça az sayıda olması (örn., Aydın, 2001; Çakan, 2004; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007), böylesi bir araştırmaya olan ihtiyacı daha da artırmaktadır. Bu anlamda, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının saptanmasına yönelik daha fazla sayıda araştırmanın yapılması oldukça önemli görülmektedir. Zira görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının saptanması, okullarda daha sağlıklı ölçme ve değerlendirme sürecinin tesis edilmesi için oldukça hayatidir. Öğretmen adaylarının eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının belirlenerek, burada görülen eksikliklerin düzeltilmesine dönük eğitimlerin zamanında verilmesi oldukça önemli olmakla birlikte bu konuda yapılan çalışmalar ise manidardır. Ancak, özellikle eğitim sistemi içerisinde görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının belirlenmesi de çok büyük bir önem taşımaktadır. Nitekim, sistem içerisinde 850 bin 960 kişilik bir öğretmen kadrosu görev yapmaktadır (bkz. MEB, 2015). Bu kadar geniş bir kitleye sahip öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının belirlenerek, gerekli önlemlerin alınması ve bu noktada eğitimden geçirilmeleri oldukça önemlidir. Görev yapmakta olan öğretmenlerin böylesi bir analizinin yapılmaması, dolayısıyla sistemin ölçme ve değerlendirme ögesinin sağlıklı bir biçimde işlememesine yol açabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Sonuçta, alanyazında görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının belirlenmesine dönük çalışmaların oldukça az sayıda olması böylesi bir çalışmaya olan ihtiyacı bir kat daha artırmıştır. Buradan hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) içerisinde görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının belirlenmesine karar verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulları ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarını incelemektir. Bu sebeple araştırmanın problem cümlesini ise, “öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları hangi düzeydedir?” sorusu teşkil etmektedir. Araştırmanın problemine cevap arayabilmek amacıyla aşağıdaki alt-problemlere çalışmada yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı ve Niğde il merkezinde bulunan ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları bazı değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Bu nedenle, yapılan bu araştırma “tarama modeli”nde (Fraenkel ve Wallen, 2009) bir araştırmadır. İlgili alanyazında tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemesi olarak nitelendirilmektedir (Karasar, 2005).

Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu Niğde il merkezinde bulunan altı resmi ilköğretim okulunda ve dört lisede çalışmakta olan öğretmenler (n = 211) oluşturmuştur. Çalışma grubunun seçiminde, amaçsal örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi benimsenmiş; evrenin temsil yeteneği göz önünde bulundurularak okulların seçilmesinde üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin devam ettiği okullarda görev yapmakta olan öğretmenler çalışma grubuna seçilmiştir (McMillan ve Schumacher, 2006).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik nitelikleri incelendiğinde; öğretmenlerin %47.40’ının (n = 100) kadın, %52.60’ının (n = 111) ise erkek, %14.22’sinin (n = 30) 1-5 yıllık, %42.65’inin (n = 90) 6-10 yıllık, %28.44’ünün (n = 60) 11-15 yıllık ve %14.69’unun (n = 31) ise 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu, %13.75’inin (n = 29) lisans tamamlama, %77.73’ünün (n = 164) lisans ve %8.53’ünün (n = 18) ise lisansüstü eğitim mezunu olduğu, %56.87’sinin (n = 120) ilköğretim okullarında ve %43.13’ünün (n = 91) ise liselerde görev yapıyor oldukları görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algı Ölçeği” kullanılmış olup, bu ölçeğe ilişkin bilgiler çalışmada verilmiştir.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algı Ölçeği

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarını belirleyebilmek amacıyla Kılınç (2011) tarafından geliştirilen “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma grubunu farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan 764 öğretmen adayı oluşturmuştur. Performansların beceri ve bilgi bileşenlerinden oluşması ilkesiyle; çalışma grubunun daha önceden Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersini almış olmaları ve öğretmen adayı olarak belirli bir motivasyona sahip olmaları gerekliliğinden dolayı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. 23 özyeterlik maddesi 5’li Likert tipi ölçme maddesine (1 = hiç katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum, 5 = tamamen katılıyorum) dönüştürülüp deneme uygulaması yapıldıktan sonra geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik sürecinde tek bir oturum ve tek bir ölçme aracı kullanıldığı için iç tutarlılık anlamında Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Madde analizi ve yapı geçerliğinin belirlenmesi için de açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Ölçekteki maddelerin faktör yük değerlerinin .36 ile .86 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçeğin uyum indekslerinin (GFI [Goodness of Fit Index] = .94; CFI [Comparative Fit Index] = .92; NNFI [Non-normed Fit Index] = .92; RMSEA [Root Mean Error of Approximation] = .049) kabul edilebilir düzeye sahip olduğu görülmüş ve yeterli kanıt edlde edilmiştir. Ölçeğin genel Cronbach alfa katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar bazında ise; birinci alt boyut (bilgi) için Cronbach alfa katsayısı .93 ve ikinci alt boyut (beceri) için Cronbach alfa katsayısı ise .95 olarak hesaplanmıştır. Toplam 23 maddeye sahip olan ölçeğin bilgi boyutu 10 (örn., ölçme ile ilgili kavramları açıklayabilirim, ölçme aracının güvenilirliğinin önemini açıklayabilirim, vb.), beceri

boyutu ise 13 maddeden (örn., madde güçlük indisini hesaplayabilirim, ölçme sonuçlarının ortalamasını hesaplayabilirim, vb.) meydana gelmektedir (Kılınç, 2011).

Verilerin Analizi

Çalışma verilerinin analizinde öncelikle, ilköğretim okulu ve lise öğretmenlerinin “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algı Ölçeği”ne (Kılınç, 2011) verdikleri yanıtlara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ardından, öğretmenlerin kişisel ve mesleki bazı özelliklerine göre, eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. İlgili analizler öncesinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov Z testi işe koşulup kontrol edilerek, verilerin normal dağılım varsayımını karşıladıkları tespit edilmiştir ($K-S_z = .968$, $p > .05$). Buna göre, araştırmada parametrik test istatistiklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Cinsiyet ve görev yapılan öğretim kurumu değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için t-testi, ikiden fazla grup kategorisi karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Anlamlı çıkan F değerleri için, ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffé testi kullanılmıştır. Huck’a (2000) göre, izleme testleri arasında en sıkı olanı Scheffé testidir. Akbulut (2010) ise, Scheffé testinin anlamsız olan bir farkın anlamlı görünmesine engel olmak, yani I. tip hatadan kaçınmak amacıyla yapılan en güçlü testlerden biri olduğu belirtmektedir (s. 125). İfade edilen bu gerekçeyle, yapılan çalışmada ikiden fazla grup kategorisi karşılaştırmalarında ortaya çıkan anlamlılığın hangi grup(lar)dan kaynaklandığını test etmek amacıyla Scheffé testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları ile ilgili betimsel istatistiklere, ardından cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenlerine ilişkin karşılaştırmalara yer verilmektedir.

Betimsel İstatistikler

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyut	n	$\bar{X}$	SS	Sh_x
Bilgi	211	3.13	7.05	0.602
Beceri	211	2.82	8.74	0.485

Tablo 1’e bakıldığında, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarına ilişkin görüşleri bilgi boyutunda $\bar{X} = 3.13$ (SS = 7.05), beceri boyutunda ise $\bar{X} = 2.82$ (SS = 8.74) şeklinde gerçekleştiği görülmektedir.

Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi aşağıda başlıklar altında verilmiştir.

Cinsiyet

Tablo 2’de öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının cinsiyete göre karşılaştırılması ile ilgili bağımsız gruplar *t* testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	η^2
Bilgi	Erkek	111	3.02	6.60	209	-1.939	.054	.028
	Kadın	100	3.25	7.36				
Beceri	Erkek	111	2.74	8.96	209	-2.447	.015	.018
	Kadın	100	2.92	8.37				

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılabilmesi için bağımsız gruplar *t* testi yapılmış ve test sonuçları ise Tablo 2’de verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre beceri boyutunda kadın öğretmenlerin lehine ($t_{(209)} = -2.447, p < .05$) anlamlı farklılık yarattığı, bilgi boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık yaratmadığı ($t_{(209)} = -1.939, p > .05$) sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının beceri boyutundaki farka ilişkin etki büyüklüğünün küçük düzeyde ($\eta^2 = .018$) olduğu görülmüştür.

Mesleki Kıdem

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırması yapılmıştır. Bu amaçla, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırılması için tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Boyut	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Fark	η^2
Bilgi	1-5 yıl	30	3.74	5.32	3-207	27.94	.000	1-2	.32
	6-10 yıl	90	3.33	6.75				1-3	
	11-15 yıl	60	2.90	5.44				1-4	
	16 yıl üstü	31	2.41	3.82					
Beceri	1-5 yıl	30	3.53	6.33	3-207	33.00	.000	1-2	.28
	6-10 yıl	90	2.90	8.97				1-3	
	11-15 yıl	60	2.64	6.70				1-4	
	16 ve üstü	31	2.26	3.90					

Tablo 3’te öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının mesleki kıdem değişkeni açısından bilgi boyutunda ($F_{(3,207)} = 27.94, p < .05$) ve beceri boyutunda ($F_{(3,207)} = 33.00, p < .05$) farklılaştığı görülmektedir. Ortaya çıkan farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan Scheffe testi sonucunda bilgi boyutunda en yüksek düzeyde eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algısına 1-5 yıllık mesleki kıdemdeki öğretmenler ($\bar{X} = 3.74, SS = 5.32$) sahipken, en az düzeyde eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algısına ise 16 yıl ve üzeri yıllık mesleki kıdemdeki öğretmenler ($\bar{X} = 2.41, SS = 3.82$) sahiptir. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının bilgi boyutundaki bu farka ilişkin etki büyüklüğünün Cohen’in (1988) sınıflamasına göre orta düzeyde ($\eta^2 = .32$) olduğu ve toplam varyansın %32’sini açıkladığı görülmüştür. Diğer taraftan, beceri boyutunda ise en yüksek düzeyde eğitimde ölçme ve

değerlendirmeye yönelik özyeterlik algısına yine 1-5 yıllık mesleki kıdemdeki öğretmenler ($\bar{X} = 3.53$, $SS = 6.33$) sahipken, en az düzeyde eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algısına ise 16 yıl ve üzeri mesleki kıdemdeki öğretmenler ($\bar{X} = 2.26$, $SS = 3.90$) sahiptir. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının beceri boyutundaki bu farka ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, etki büyüklüğünün orta düzeyde ($\eta^2 = .28$) olduğu ve toplam varyansın %28'ini açıkladığı görülmüştür.

Eğitim Durumu

Aşağıda öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları eğitim durumu değişkenine göre tek yönlü ANOVA analizi ile karşılaştırılmış ve analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Boyut	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	SS	sd	F	p	Fark	η^2
Bilgi	Lisans Tam.	29	2.33	2.22	2-208	29.829	.000	1-2	.22
	Lisans	164	3.22	5.94				1-3	
	Lisansüstü	18	3.64	15.54					
Beceri	Lisans Tam.	29	2.19	1.50	2-208	34.636	.000	1-2	.25
	Lisans	164	2.85	6.98				1-3	
	Lisansüstü	18	3.56	11.46					

Tablo 4'te öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları eğitim durumu değişkenine göre varyans (ANOVA) analizi ile karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerinin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları arasında eğitim durumu değişkenine göre bilgi boyutunda ($F_{(2,208)} = 29.829$, $p < .05$) ve beceri boyutunda ($F_{(2,208)} = 34.636$, $p < .05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit etmek amacıyla yapılan Scheffé testi sonucuna göre, ortaya çıkan bu farklılığın 1-2 ve 1-3 gruplar arasında gerçekleştiği görülmektedir. Yapılan analizde ortaya çıkan anlamlı farklılığın her iki boyutta da lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin lehine olduğu saptanmış olup, lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin bilgi boyutunda ($\bar{X} = 3.64$, $SS = 15.54$) eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.22$, $SS = 5.94$) ve lisans tamamlama mezunu öğretmenlerinkine ($\bar{X} = 2.33$, $SS = 2.22$) göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Beceri boyutunda ise lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.56$, $SS = 11.46$) eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 2.85$, $SS = 6.98$) ve lisans tamamlama mezunu öğretmenlerinkine ($\bar{X} = 2.19$, $SS = 1.50$) göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının bilgi boyutundaki bu farka ilişkin etki büyüklüğünün orta düzeyde ($\eta^2 = .22$) olduğu ve toplam varyansın %22'sini açıkladığı görülmüştür. Aynı zamanda, beceri boyutundaki farka ilişkin etki büyüklüğünün de aynı şekilde orta düzeyde ($\eta^2 = .25$) olduğu ve toplam varyansın %25'ini açıkladığı tespit edilmiştir.

Görev Yapılan Öğretim Kademesi

Aşağıda öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmış ve analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Özyeterlik Algılarının Görev Yapılan Öğretim Kademesine Göre Karşılaştırılması

Boyut	Öğretim Kademesi	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p	η^2
Bilgi	İlköğretim	120	3.31	7.26	209	6.474	.000	.168
	Lise	91	2.66	3.53				
Beceri	İlköğretim	120	3.00	9.01	209	6.503	.000	.167
	Lise	91	2.38	4.39				

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre karşılaştırılabilmesi için bağımsız gruplar *t* testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre gerek bilgi boyutunda ($t_{(209)} = 6.474$, $p < .05$) gerekse de beceri boyutunda ($t_{(209)} = 6.503$, $p < .05$) ilköğretim öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının gerek bilgi boyutundaki ($\eta^2 = .16$), gerekse beceri boyutundaki ($\eta^2 = .16$) farka ilişkin etki büyüklüklerinin orta düzeyde oldukları ve toplam varyansın %16'sını açıkladıkları görülmüştür.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenler eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik gerek bilgi boyutunda, gerekse de beceri (uygulama) boyutunda düşük özyeterlik algısına sahiptirler. Eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlikleri üzerine yapılan çalışmaların hemen hemen hepsinde öğretmenlerin kendilerini yetersiz olarak algıladıkları görülmüştür (örn., Haynie, 1992; Aydın, 2001; Culbertson ve Wenfan, 2003; Karaca, 2003; Çakan, 2004; Karaca, 2004; Aydın, 2005; Begtaş, 2005; Flowers ve diğerleri, 2005; Cheng, 2006; Çakır ve Çimer, 2007; Doğan, Karakaya ve Gelbal, 2007; Güven ve Eskitürk, 2007; Gömleksiz ve Kan, 2007; Volante ve Fazio, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Numanoglu ve Bayır, 2009). Bu araştırmaların aksine Pektaş (2010) ve Yavuz (2011) öğretmen adayları üzerine yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanında kendilerini genel olarak yeterli gördükleri saptanmıştır. Araştırmada elde edilen bulguya göre, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede kendilerini bilgi düzeyinde beceri düzeyine nazaran daha yeterli algıladıkları bulunmuştur. Öğretmenler, her ne kadar bilgi düzeyinde beceri düzeyine nazaran daha yüksek özyeterlik algısına sahip olsalar da, genel itibari ile her iki boyutta da özyeterlik algıları düşük olarak saptanmıştır. İlgili alanyazından elde edilen bulgular, bu araştırmanın ilgili bulgusunu destekler niteliktedir. Örneğin, Birgin (2007) yapmış olduğu araştırmada, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme teknikleri ve yaklaşımları hakkında bilgiye sahip olsalar da, bunları kullanmaya yönelik yeterliklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu araştırmanın ilgili bulgusuna paralel olarak, Culbertson ve Wenfan (2003), Erdemir (2007), Gömleksiz ve Kan (2007) ve Okur (2008), yaptıkları araştırmalarda, öğretmenlerin mezun oldukları kurumlarından ölçme ve değerlendirmeye ile ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, Culbertson ve Wenfan (2003), Cheng (2006), Çakır ve Çimer (2007), Erdemir (2007) ve Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yaptıkları araştırmalarda, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmenin beceri boyutunda da özyeterlik algılarının düşük olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Sonuçta, eğitimde ölçme ve değerlendirmede öğretmenlerin genel olarak özyeterlik algılarının düşük olduğu, ölçme ve değerlendirmenin gerek bilgi gerekse de beceri boyutundaki özyeterlik algıları düşük olmakla birlikte, öğretmenlerin bilgi boyutunda beceri boyutuna nazaran kendilerini daha yeterli hissettikleri anlaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin sınıf içi süreçleri, öğretme ve öğrenmeyi değerlendirmede ölçme ve değerlendirmeye bilimsel açıdan çok fazla önem vermediklerini gösterebilir. Bu bulgu, ayrıca, öğretmenlerin mezun oldukları okullarda eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterli

düzeyde bilgi ve beceri ile mezun olmadıkları ile de açıklanabilir. Ayrıca, sınıfların kalabalık oluşu, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının fazla zaman alıyor oluşu, vb. etkenler de öğretmenlerin böylesi düşük özyeterlik algısına sahip olmalarının sebepleri arasında olabilir.

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bir başka bulguya göre, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre bilgi boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermese de, beceri boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Ayrıca, gerek erkek gerekse de kadın öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmenin bilgi boyutundaki genel özyeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmasa da, aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında bunun yine kadın öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırmanın ilgili bulgusu, kadın öğretmenlerin daha titiz oldukları ve öğrenci başarısını ve öğretme sürecini değerlendirmeye daha fazla önem vermeleri ile açıklanabilir. Bu araştırmanın ilgili bulgusundan farklı olarak Pektaş (2010) yapmış olduğu çalışmada erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık saptarken, Karaca (2004) ve Yavuz (2011) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerinde cinsiyetin anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığını saptamıştır.

Yapılan bu çalışmada elde edilen bir başka bulguya göre, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları bilgi ve beceri boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre mesleki kıdemi daha az olan genç öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre, mesleki kıdem azaldıkça öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları gerek bilgi gerekse de beceri boyutunda artmakta, mesleki kıdemi arttıkça bu konudaki özyeterlik algıları her iki boyutta da düşmektedir. Bu bulgu, mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının mesleki kıdemi daha fazla olan meslektaşlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Aydın'ın (2005) yapmış olduğu araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Aydın (2005) yapmış olduğu çalışmada, yeni öğretmenlerin, yani mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede daha yaşlı meslektaşlarına göre daha etkili olduğunu saptamıştır. Benzer bir şekilde, Haynie'nin (1992) ve Yayla'nın (2011) yapmış olduğu çalışmalarda da, mesleki kıdemi daha düşük olan öğretmenlerin mesleki kıdemi yüksek olan meslektaşlarına nazaran ölçme ve değerlendirmeye yönelik daha yüksek özyeterlik algısına sahip oldukları bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları bilgi ve beceri boyutlarında eğitim durumu değişkenine göre lisans ve lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu bulgu, eğitim durumu lisans ve lisansüstü eğitim mezunları lehine işlemekle birlikte, eğitim durumu lisansüstü eğitim olanlar gerek bilgi gerekse de beceri boyutlarında daha yüksek özyeterlik algısına sahip oldukları saptanmıştır. Bu bulgu, gerek lisans, gerekse de lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme dersini lisans tamamlama mezunu öğretmenlere nazaran daha etkili ve yoğun bir şekilde aldıklarını göstermektedir. Bir diğer ifadeyle, ölçme ve değerlendirme dersini uzun süre almanın, lisans ve lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin bu alanda kendilerini daha yeterli algılamalarında önemli bir etken olabilir. Nitekim Buldur (2009), öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik okuryazarlık düzeylerinin ve öz yeterliklerinin tespit edilmesi için deneysel bir çalışma yapmış, bu çalışmada öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik özyeterliklerini ve okuryazarlık düzeylerini geliştirmek amacıyla onlara eğitim vermiştir. Buna göre öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımını kullanmaya yönelik özyeterlikleri uygulamalar ilerledikçe artmıştır. Benzer olarak öğretmen adaylarının okuryazarlık ön, orta ve son test puanları arasında da anlamlı farklılık tespit edilmiş ve bu yaklaşımlara yönelik okuryazarlık düzeyleri de uygulamalar ilerledikçe gelişmiştir. Araştırmadan elde edilen nitel verilere dayanılarak, öğretmen adaylarının aldıkları kuramsal ve uygulamalı eğitimin, yaptıkları gözlemlerin ve bu yaklaşımları kullanarak yaptıkları ders sunumlarının özyeterlik ve okuryazarlık düzeylerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir biçimde, Gijbels ve Dochy de (2006) yaptıkları çalışmalarında, Buldur'un (2009) elde etmiş

olduğu bulgulara paralel sonuçlar elde etmişlerdir. Bu bağlamda, Gijbels ve Dochy'nin (2006) ve Buldur'un (2009) yapmış olduğu araştırmadan elde edilen bulgunun, yapılan bu çalışmanın ilgili bulgusu ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Benzer bulguların Aydın'ın (2001), Aydın'ın (2005) ve Haynie'nin (1992) yapmış oldukları araştırmalarında da olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının araştırıldığı bu çalışmanın son bulgusuna göre, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları görev yapılan öğretim kademesi (ilköğretim ve lise) değişkenine göre bilgi ve beceri boyutlarında ilköğretim öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmaktadır. Bu bulgu, 2005 yılında değiştirilen yeni ilköğretim programlarının daha farklı ve alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ve yaklaşımları getirmesi bulgusu ile açıklanabilir. Zira, yeni ilköğretim programlarıyla öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ile karşılaşmışlardır. Birgin ve Gürbüz'e (2008) göre, 2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim programları, öğretmen ve öğretmen adaylarından öğrenme ortamlarında öğrencileri alternatif ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle değerlendirmelerini zorunlu kılmaktadır. Özellikle, eğitim denetmelerinin (maarif müfettişlerinin) okulu yılda iki kez rehberlik ve denetim amacıyla ziyaret etmeleri ve denetimler sırasında bu hususlardan öğretmenleri sorumlu tutmaları ister istemez öğretmenleri bu konuda hizmet-içi eğitim almaya ve kendilerini yetiştirmeye yöneltmiş olabilir. Bunun aksine, liselerde gerek denetimin dört - beş yılda bir olması, gerekse de bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeden pek fazla sorumlu tutulmamaları, bu öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik düşük özyeterlik algısına sahip olmasına sebep olmuş olabilir. Nitekim Çakan (2004) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim ve ortaöğretimde (lise) görev yapmakta olan öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Öğretmenlerin algıları bulundukları öğretim kademesine göre değişmektedir. İlköğretim kademesindeki öğretmenler ortaöğretim kademesindeki öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli görmektedirler. Yapılan bu araştırmada her ne kadar, ilköğretim ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler arasında ilköğretim öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık saptansa da, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya meyilli oldukları, alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili bilgiye sahip olsalar da bu yaklaşımları kullanmaya yönelik yeterliklerinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (örn., Birgin, 2007; Çakır ve Çimer, 2007; Doğan, Karakaya ve Gelbal, 2007; Güven ve Eskiürk, 2007; Okur, 2008). Yapılan araştırmalarda, genellikle öğretmenler sıklıkla kendilerini yeterli gördükleri yöntemleri kullandıkları rapor edilmektedir (örn., Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Öğretmenlerin en çok klasik soru hazırlamada kendilerini yeterli hissettiklerini ve sınavlarda klasik sorulara diğer soru tiplerine göre daha çok yer verdiklerini ortaya konulmuştur (örn., Balcı ve Tekkaya, 2000). Bu durum öğretmenlerle tartışıldığında sınıfların kalabalık oluşu, ekonomik düzey, uygulanmasının ve değerlendirilmesinin kolay olması, kısa zamanda yapılabilmesi, üniversite sınav sistemi gibi nedenlerden dolayı geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerini kullandıkları ortaya çıkmıştır (örn., Balcı ve Tekkaya, 2000; Korkmaz ve Kaptan, 2003). Benzer bir biçimde, Güven (2001) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmenin yapılma amaçları konusunda yeterli bilince sahip olmadıkları ve ölçme ve değerlendirmeyi daha çok öğrenciye not vermek ve başarısını belirlemek amacıyla yaptıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan bu çalışmada ise, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik orta düzeyde bilgi ve beceri düzeyine sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgi ve beceri düzeyine sahip olmadıklarının bir göstergesi niteliğindedir.

Yapılan bu araştırmanın evrene genellenebilirliği düşüktür. Zira, yapılan bu araştırma belli bir bölgedeki görece küçük bir ildeki belli sayıdaki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, çalışmada örneklemin belirlenmesinde yalnızca merkez ilçede görev yapmakta olan ilköğretim ve lise öğretmenleri dikkate alınmış olup; köy, kasaba ve ilçe merkezlerindeki öğretmenler araştırma kapsamında değerlendirilmemiştir. Bu anlamda, benzer bir araştırmanın daha büyük illerdeki kır-kent ayrımını da gözetir bir biçimde büyük örneklem grupları ile gerçekleştirilmesi yararlı olabilir. Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulara dayanarak, öncelikle öğretmenlerin eğitimde ölçme ve

değerlendirmeye yönelik gerek bilgi boyutunda gerekse de beceri boyutunda uzman kişilerce hizmet-içi eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Zira yapılan bu çalışmada öğretmenlerin genel itibarı ile eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları oldukça düşük bir seviyede bulunmuştur. Diğer yandan, yapılan çalışmada, lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik daha yüksek özyeterlik algılarına sahip oldukları saptanmıştır. Buna paralel olarak, öğretmenlerin özellikle eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitime yönlendirilmeleri, onların eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik kuramsal ve pratik bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlayabilir. Bu konuda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile üniversitelerin eğitim fakülteleri işbirliği yaparak, gerek yüz yüze gerekse de çevrimiçi (online) eğitim seçenekleriyle öğretmenlere daha etkili ve uygulamaya dönük eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik bir eğitim süreci sağlayabilirler. Bunun yanında, öğretmenlere eğitimde ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapıldığına ilişkin çeşitli kitaplar, istatistik ve test analiz programları ve kaynak CD'ler sağlanabilir. Bir başka yandan, çalışmada mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algıları genç meslektaşlarına göre daha düşük bir düzeyde bulunmuştur. Buna paralel olarak, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik hizmet-içi eğitimden geçirilmeleri ve sınıflarında öğretme-öğrenme sürecini değerlendirmede farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaya ve bunlara ilişkin gerekli olan istatistiksel işlemleri yapmaya özendirilmeleri gerekmektedir. Çalışmada, ayrıca, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liselerde görev yapan meslektaşlarına göre eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik daha düşük düzeyde özyeterlik algısına sahip oldukları saptanmıştır. Bu bulguya paralel olarak, liselerde görev yapan öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik uzman kişilerce hizmet-içi eğitimden geçirilerek, lisansüstü eğitime yönlendirilmeleri gerekmektedir. Burada gerek hizmet-içi eğitimlerle gerekse de lisansüstü eğitimlerle ilgili olarak, verilecek eğitimlerin mutlak suretle kuram ve uygulamayı bütünleştirmesi ve bunların öğretmenlere somut bir şekilde gösterilmesi gerektiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Airasian, P. (1994). *Classroom assessment* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Atılgan, H., Doğan, N. ve Kan, A. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, A. (2001). *Eğitim fakültesi mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, F. (2005, Eylül). *Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki düşünceleri ve uygulamaları*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Balcı, E. ve Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 42-50.
- Bayram, E. (2011). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Begtaş, A. D. (2005). *Fen öğretiminde değerlendirme etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Birgin, O. (2007, Eylül). *Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme-değerlendirme konusundaki okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-181.
- Buldur, S. (2009). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik okuryazarlık ve öz yeterlik düzeylerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- Cheng, H. M. (2006). Junior secondary science teachers' understanding and practice of alternative assessment in Hong Kong: Implications for teacher professional development. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 6(3), 227-243.
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Culbertson, L. D., & Wenfan, Y. (2003, April). *Alternative assessment: Primary grade literacy teachers' attitudes and practices*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, 99-114.
- Çakır, İ. ve Çimer, O. S. (2007, Kasım). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki yeterlilikleri ve uygulamada karşılaşılan problemler*. I. Ulusal İlköğretim Kongresi'nde sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Daniel, L. G., & King, D. A. (1998). Knowledge and use of testing and measurement literacy of elementary and secondary teachers. *Journal of Educational Research*, 91, 331-343.
- Doğan, N., Karakaya, İ. ve Gelbal, S. (2007, Kasım). *İlköğretim öğretmenlerinin ölçme araçlarıyla ilgili yeterlik algıları ve bu araçları kullanma durumları*. I. Ulusal İlköğretim Kongresi'nde sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Erdemir, A. Z. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelken Yayıncılık.
- Flowers, C., Ahlgrim-Dezell, D., Browder, D., & Spooner, F. (2005). Teachers' perceptions of alternate assessments. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(2), 81-92.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gijbels, D., & Dochy, F. (2006). Students' assessment preferences and approaches to learning: Can formative assessment make a difference? *Educational Studies*, 32(4), 399-409.
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, Ü. A. (2007, Kasım). *Sınıf öğretmenliği adaylarının yeni ilköğretim programındaki ölçme-değerlendirme yöntemlerini tanıma düzeylerine ilişkin görüşleri*. I. Ulusal İlköğretim Kongresi'nde sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Güven, B. ve Eskitürk, M. (2007, Eylül). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikler*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Güven, S. (2001, Haziran). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve tekniklerin belirlenmesi*. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.
- Haynie, W. J. (1992). Post-hoc analysis of test items written by technology education teachers. *Journal of Technology of Education*, 4(1), 27-40.
- Huck, S. W. (2000). *Reading statistics and research* (3rd ed.). New York: Addison Wesley.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaca, E. (2008). An investigation of primary and high school teachers' perception levels of efficacy of measurement and evaluation in education in Turkey. *Social Behavior and Personality*, 36(8), 1111-1122.
- Karaca, E. (2004). *Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin algıları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Karaca, E. (2003). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterliklerine ilişkin likert tipi bir yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 179-198.
- Kılınç, M. (2011). Öğretmen adaylarının eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algı ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 81-93.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2003). İlköğretim fen öğretmenlerinin portfolyoların uygulanabilirliğine yönelik güçlükler hakkındaki algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 159-166.
- Kubiszyn, T., & Borich, G. (2003). *Educational testing and measurement: Classroom application and practice* (7th ed.). New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Linn, R., & Gronlund, N. E. (1995). *Measurement and assessment in teaching* (7th ed.). New York: Prentice-Hall.

- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th ed.). Boston: Pearson Education Ltd.
- MEB (2015). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2014-2015*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB (2009). *Öğretmenlik mesleki genel yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Numanoğlu, G. ve Bayır, G. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 197-212.
- Okur, M. (2008). 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak). <http://tez2.yok.gov.tr/adresinden edinilmiştir>.
- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Pektaş, S. (2010). *Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu). <http://tez2.yok.gov.tr/adresinden edinilmiştir>.
- Turgut, M. F. (1988). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları* (6. baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Volante, L., & Fazio, X. (2007). Exploring teacher candidates' assessment literacy: Implications for teacher education reform and professional development. *Canadian Journal of Education*, 30(3), 749-770.
- Yaman, S. ve Karamustafaoğlu, S. (2011). Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme alanına yönelik yeterlik algı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 53-72.
- Yavuz, G. (2011). *Öğretmen adaylarının öğretme öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin). <http://tez2.yok.gov.tr/adresinden edinilmiştir>.
- Yayla, R. G. (2011, April). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik özyeterlikleri arasındaki ilişki*. Paper presented at the 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teachers are required to have the necessary knowledge and skills in educational measurement and evaluation so as to evaluate teaching and learning in their classrooms (Kubiszyn and Borich, 2003). The effective realisation of educational measurement and evaluation activities is possible with teachers having the required knowledge, skills, and attitudes, in other words self-efficacy (Yavuz, 2011). The high level of self-efficacy perception in educational measurement and evaluation of teachers shows that it affects the instruction in the classroom in a considerable extent (Pektaş, 2010; Kılınç, 2011). Especially, it is seen very important that teachers have a high self-efficacy in educational measurement and evaluation. In order to practise measurement and evaluation in education effectively, teachers must develop necessary measurement tools to determine the readiness levels and learning incompetence of their students as well as identify the level of development of learning of them in the end of the curriculum. Also, teachers are required to know methods and techniques in measurement and evaluation in order to use the necessary measurement tools effectively (MEB, 2009; Yavuz, 2011). The limited or inadequate knowledge and skills in regard of measurement and evaluation techniques of teachers may create some problems when they practice them in the classroom (Çakan, 2004). Hence, it can be stated that teachers must have the necessary knowledge and skills in measurement and evaluation so as to assess the teaching and learning in their classrooms. Without having the necessary knowledge and skills in measurement and evaluation, teachers cannot evaluate the instruction effectively and maintain the teaching-learning process efficiently. The purpose of this study was to examine teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation with respect to gender, occupational experience, educational level, and instruction stage in which teachers work.

Method

The study was carried out in the centre of Niğde province from six elementary schools and four high schools. Teachers ($n = 211$), selected according to the purposive sampling method, participated in the study. The “survey method” was adopted in the research. In accordance with the purpose of the study, percentage, mean, standard deviation, independent samples t test, one-way ANOVA (analysis of variance) and Scheffe tests were employed in the study in order to examine the data obtained in terms of some variables (gender, occupational experience, educational level, and instruction stage). “The Scale for Measurement and Evaluation Self-Efficacy in Education” (Kılınç, 2011) was used in order to collect data for the study. For the statistical analyses SPSS 17.0 was utilised in the research.

Results

According to findings of the study, it was seen that teachers participated in the study had low level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation both in knowledge ($M = 3.13$, $SD = 7.05$) and skill ($M = 2.82$, $SD = 8.74$) sub-dimensions. On the other hand, teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation were found out to be differed with respect to gender, occupational experience, educational level, and instruction stage which teachers work in variables in the study. Firstly, it was found that teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically differed in skill sub-dimension ($t_{(209)} = -2.447$, $p < .05$) in relation to gender variable. However, it was understood that teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically did not differ in knowledge sub-dimension ($t_{(209)} = -1.939$, $p > .05$) in relation to gender variable. Similarly, it was found out that teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically differed both in knowledge ($F_{(3,207)} = 27.94$, $p < .05$) and skill ($F_{(3,207)} = 33.00$, $p < .05$) sub-dimensions in relation to occupational experience variable in favour of teachers who had 1-5 years ($M_{\text{Knowledge}} = 3.74$, $SD = 5.32$; $M_{\text{Skill}} = 3.53$, $SD = 6.33$) of occupational experience. Thus, it was also understood that teachers had 16 and above years ($M_{\text{Knowledge}} = 2.41$, $SD = 3.82$; $M_{\text{Skill}} = 2.26$, $SD = 3.90$) of occupational experience had low level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation. According to the findings of the study in regard of educational level variable, it was found out that teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation both in knowledge ($F_{(2,208)} = 29.829$, $p < .05$) and skill ($F_{(2,208)} = 34.636$, $p < .05$) sub-dimensions in favour of teachers had postgraduate level of education in the study. Lastly, according to the findings obtained in the study in terms of instruction stage where teachers work in, it was seen that teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation differed significantly in regard of instruction stage where teachers work in variable in favour of teachers who worked in elementary schools both in knowledge ($t_{(209)} = 6.474$, $p < .05$) and skill ($t_{(209)} = 6.503$, $p < .05$) sub-dimensions.

Discussion

The results acquired in the study showed that teachers had low level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation both in knowledge and skill sub-dimensions. According to findings of the study, it was seen that teachers participated in the study had low level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation both in knowledge and skill sub-dimensions. In most studies in the related literature, it was seen that teachers had low levels of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation (e.g., Haynie, 1992; Aydın, 2001; Culbertson and Wenfan, 2003; Karaca, 2003; Çakan, 2004; Karaca, 2004; Aydın, 2005; Begtaş, 2005; Cheng, 2006). However, it was also seen that there were some but limited number of studies that teachers had high level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation (e.g., Pektaş, 2010; Yavuz, 2011). Generally, it was reported that teachers mostly had self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation in knowledge dimension instead of skill dimension in many studies. On the other hand, teachers’ self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation were found out to be differed with respect to gender, occupational

experience, educational level, and instruction stage which teachers work in variables in the study. Firstly, it was found out that teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically differed in skill sub-dimension in relation to gender variable. However, it was understood that teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically did not differ in knowledge sub-dimension in relation to gender variable. Similarly, it was found out that teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation statistically differed both in knowledge and skill sub-dimensions in relation to occupational experience variable in favour of teachers who had 1-5 years of occupational experience. Thus, it was also understood that teachers had 16 and above years of occupational experience had low level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation. Therefore, it can be said that in light of the data acquired in the study in terms of occupational experience, younger teachers have high level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation compared to their older colleagues. On the other hand, according to the findings of the study in regard of educational level variable, it was found out teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation both in knowledge and skill sub-dimensions in favour of teachers had postgraduate level of education in the study. According to this finding, it was understood that teachers with postgraduate level of education had higher level of self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation compared to the teachers who had graduate or lower level of education. Lastly, according to the findings obtained in the study in terms of instruction stage where teachers work in, it was seen that teachers' self-efficacy perceptions on educational measurement and evaluation differed significantly in regard of instruction stage where teachers work in variable in favour of teachers who worked in elementary schools both in knowledge and skill sub-dimensions.