



## Beden Eğitiminde Ölçme Konusunda Görüş Bildirisi

AIESEP, yaşam boyu beden eğitimi, fiziksel aktivite ve spor pedagojisi alanlarında dünya çapında yüksek kaliteli araştırmaları teşvik etmeyi amaçlayan, uluslararası, hükümetlerden bağımsız, kar amacı gütmeyen, profesyonel bir dernektir. AIESEP çok dilli, çok kültürlüdür ve dünyanın her yerinden üniversiteleri, yüksekokulları, kurumları ve bireysel üyeleri kapsar.

Bilgi için [www.aiesep.org](http://www.aiesep.org) adresini ziyaret edin.

Lütfen bu belgeyi Őu Şekilde kaynak gösteriniz:  
AIESEP Beden Eğitiminde Ölçme Konusunda Görüş Bildirisi (2020).  
<https://aiesep.org/scientific-meetings/position-statements/>

## Önsöz

### ***Beden eğitiminde ölçme konusunda neden görüş bildirisine ihtiyaç duyuldu?***

AIESEP'in beden eğitiminde ölçme konusunda görüş bildirisi hazırlamasının dört nedeni bulunmaktadır:

- Anlamlı, amacına uygun ve faydalı beden eğitimi (BE) dersleri oluşturmanın merkezinde yer alan ölçme uygulamalarının önemini uluslararası düzeyde savunmak,
- BE alanında ölçme konusunda, çağdaş uygulamalar ve güncel araştırmalarla desteklenen görüşler hakkında tavsiyede bulunmak,
- BE derslerinde ölçme ile ilgili yeni araştırmalar için gereken öncelikli araştırma sorularını ve yollarını belirlemek,
- Beden eğitiminde ölçme konusundaki araştırma fonlarına başvurmak isteyen ya da bu konuda politika yapımcılarla birlikte çalışma ya da onları etkileme şansı olan kişiler için destekleyici bir gerekçe sağlamak.

Bu görüş bildirisinin hedef kitlesi BE öğretmenleri, BE öğretmen adayları, BE programlarını geliştiren uzmanlar, BE öğretmen eğitimcileri, BE araştırmacıları, yöneticiler ve beden eğitiminde politika yapımcılardır.

### ***Bu görüş bildirisi nasıl ortaya çıktı?***

AIESEP'in "Beden Eğitiminde Ölçmenin Gelecek Yönelimleri" konulu uzman semineri, 18-20 Ekim 2018 tarihlerinde Hollanda Eindhoven'da Fontys Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'nde gerçekleştirildi. Seminerin amacı, önde gelen araştırmacıları beden eğitiminde ölçme alanında farklı konularda "kanıta dayalı" sunum yapmak ve tartışmak için biraraya getirmektir. Bu amaçla 20 ülkeden (EK 2'ye bakınız) 71 uzman beden eğitiminde ölçme konusunda yapılan araştırmaları ana konuşmalar ve araştırma sunumları şeklinde gerçekleştirmek ve ölçme ile ilişkili konuları interaktif ortamlarda tartışmak için biraraya geldiler. Bu toplantıdan çıkan veriler, bu görüş bildirisinin ilk halini oluşturdu. Bildirinin ilk hali, geribildirimlerini almak için seminere katılan tüm katılımcılara gönderildi ve geribildirimlere göre bildirinin ikinci hali oluşturuldu. Bildirinin bu hali, 2019 yılında New York, Garden City'de gerçekleştirilen uluslararası AIESEP kongresinde sunuldu ve devamında sunum sonrasında katılımcılardan yüzyüze ya da çevrimiçi anket aracılığıyla geribildirimleri alındı. Bu görüş bildirisinin yazılmasına katkı sağlayan asıl kişiler EK 1'de verilmiştir. AIESEP Yönetim kurulu tarafından da 7 Mayıs 2020 tarihinde onaylanmıştır.

Bu görüş bildirisi, AIESEP'in "Beden Eğitiminde Ölçmenin Gelecek Yönelimleri" uzman seminerinin ana temalarına büyük ölçüde sadık kalınarak, şu bölümlerden oluşmaktadır: Ölçme okur-yazarlığı, Hesap verebilirlik ve Politika, Öğretimsel Uyum, Öğrenme için Ölçme, BE Öğretmen Eğitimi ve Mesleki Gelişim, Beden Eğitiminde Ölçmede Teknoloji. Bu bölümlerden önce, BE ile ilgili araştırma verilerine özet bir genel bakış yer almaktadır. Bildiri, gelecekteki araştırmalar için yönelimler/öneriler ile sona ermektedir.

## Beden Eğitiminde Ölçme: Araştırmalardan ne biliyoruz?<sup>1</sup>

Ölçme, öğrencinin öğrenmesine ilişkin bilgilerin önceden tanımlanmış bir veya daha fazla öğrenme çıktısına göre elde edildiği, yorumlandığı ve iletildiği bir süreçtir. Aşağıdaki gibi pek çok eğitim amacına hizmet eder:

- Öğrencilerin öğrenme süreçlerini yönlendirmek ve desteklemek,
- Öğretmenleri, öğretimlerinin ve öğretim programının etkililiği konusunda bilgilendirmek,
- Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde bir sonraki aşamaya geçip geçemeyeceklerine veya resmi bir yeterliliğin (örneğin diploma) verilip verilmediğine karar vermek,
- İlgili paydaşlar için öğrenci öğrenimine dair kanıt sağlamak (hesap verebilirlik).

Bu amaçlar, yüksek kaliteli bir BE sağlanmasında ölçmenin en önemli rolünü vurgulamaktadır. Bununla birlikte, birçok araştırmacı, beden eğitimindeki ölçmenin kalitesinin endişe verici olduğunu öne sürmektedir (Hay ve Penney 2009; Thorburn 2007; Veal 1988) ve BE öğretmenleri güvenilir ve geçerli bir not verme sistemi taleplerinin karşılanması için mücadele etmektedirler (Annerstedt ve Larsson 2010; DinanThompson ve Penney 2015). Aslında ölçme, "beden eğitimcilerinin son 40 yılda uğraşmak zorunda kaldığı en tedirgin edici ve zahmetli sorunlardan biri" olarak belirtilmektedir (López-Pastor ve diğ. 2013). Bu endişeler, eğitimde hesap verebilirlik ve standardizasyon söylemlerinin küresel öneminin artmasına bağlı olarak, eğitimde ölçmeye – olan vurgunun artmasıyla örtüşmektedir (Hursh 2005; Roberts-Holmes ve Bradbury 2016).

Beden eğitiminde ölçme konusu uluslararası alanda bazı önemli araştırmacıların ilgisini çekmiş olsa da ölçme uygulamalarına dayalı çalışmalar nispeten azdır. Bu çalışmaların çoğu nispeten küçük ve/veya on yıldan daha eski tarihidir (Godbout 1997; Imwold, Rider, ve Johnson 1982; Kneer 1986; Matanin ve Tannehill 1994; Mintah 2003; Veal 1988).

Araştırmalar, hem Avustralya'da hem de Hollanda'da BE konusunda öğretimsel uyumun zayıf olduğunu göstermektedir (Georgakis ve Wilson 2012; Borghouts, Slingerland ve Haerens, 2017).

ABD'de, Matanin ve Tannehill (1994) 11 BE öğretmeniyle yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerin neyi başardıkları hakkında çok az bilgi edindikleri ve öğrencilere not vermek için bilgi ve becerilerden daha çok yoklama, kıyafet, derse katılım ve çabayı kullandıkları sonucuna varmışlardır. Daha yakın zamanda, örgün BE derslerindeki ölçmenin sistematik gözlemi için bir araç test eden Van der Mars ve ark. (2018), dört orta öğretim öğretmenin; öğrencilerini gözlemledikleri, çoğunlukla formal olmayan ölçme stratejileri kullandıkları ve performansın yönetsel yönlerine ilişkin öğrenci çabasına not verdikleri sonucuna varmışlardır. Diğer çalışmalarda çaba, hazırlıklı olma ve sportmenlik gibi yönlerin öznel değerlendirmesine dayalı bir ölçmenin baskın olduğunu (Imwold, Rider, de Johnson 1982; Matanin ve Tannehill 1994; Veal 1988; Borghouts, Slingerland ve Haerens 2017) ve bilgi testi ve yazılı ödevlerin kullanımının düşük olduğunu (Imwold, Rider, ve Johnson 1982; Mintah 2003; Veal 1988; Borghouts, Slingerland ve Haerens 2017) ortaya koymuştur. ABD'de BE alanındaki betimsel bir vaka çalışmasında (James, Griffin ve Dodds 2008) öğretmenlerin ölçme yaparken, öğrencilerin öğrenmesine odaklanmak yerine, güvenlik ve görevleri tamamlamaya odaklandıklarını göstermiştir. Bu değişimin bir sonucu olarak, öğrenciler öğretmenlerin planladığı şekilde ölçülmemişlerdir. Sonuç olarak, öğretmenlerin benimsediği gündem, ders görevleri ve ölçme uygulamaları arasında hiçbir uyum bulunmamaktadır.

Bu aşık yapısal uyum eksikliği göz önüne alındığında araştırmaların, öğrencilerin BE derslerinin hedefleri ve ölçmenin neye dayandığı konusunda kafalarının karışık olduğu veya yanlış bilgilendirilmiş olduklarını göstermesi şaşırtıcı değildir (Erdmann, Chatzopoulos, ve Tsormbatzoudis 2006; Redelius ve Hay 2012; Zhu 2015). Bu araştırmalardaki öğrenciler, resmi standartları ve ölçütleri ölçmenin baskın ilkesi olarak algılamamaktadırlar ve not verme ile ilgili bakış açıları, BE alanındaki kendi başarı anlayışlarıyla tutarsızdır. Aslında, Michael ve ark. (2016), 309 Kaliforniyalı ortaokul BE öğretmenini kapsayan bir araştırmada, öğretmenlerin % 74'ünün ölçme uygulamalarını eyalet BE standartlarına dayandırdığını

ortaya koymuşlardır. Standartlara dayalı ölçmeyi kullanmayan öğretmenler, standartlara ilişkin hizmet-içi eğitim almadıklarını ve bu eğitimi almamanın, standartlara dayalı ölçmeyi kullanmamalarının en önemli nedeni olarak ifade etmişlerdir.

Beden eğitiminde, fiziksel uygunluk testi ve ayrıştırılmış teknik becerilerin ölçülmesi gibi ürün-odaklı ölçme uygulamalarının yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir (Lorente-Catalán ve Kirk 2016; Penney vd. 2009). Okul binası dışındaki gerçek dünyayla ilgili olmadıkları için bu ölçme biçimlerinin öğrenciler için anlamlı olmadığı ileri sürülmüştür (López-Pastor et al. 2013); başka bir deyişle, gerçek değildiler. Örneğin, Avustralya'daki 15 son sınıf ortaokul BE dersinin döküman analizinin yapıldığı çalışmada, okul temelli ölçme öğrenci öğrenmesini belirlemek için çeşitli görevler sağlasa da, dış kaynaklı (üçüncü taraf) ölçmeye yazılı sınavın hakim olduğunu göstermiştir (Whittle, Benson ve Telford, 2017). Her ne kadar López-Pastor ve ark. (2013), son otuz yılda, daha otantik ölçme biçimlerinin ortaya çıktığını öne sürseler de, ölçme uygulamalarına ilişkin derleme çalışmalarında, bu yaklaşımların ne ölçüde standart uygulamalar haline geldiğinin açıklığa kavuşturulması gerektiği sonucuna varmışlardır.

<sup>1</sup>Beden eğitiminde ölçme literatürünün bu kısa özeti, her şeyi kapsayan eksiksiz bir inceleme değildir, daha ziyade bu görüş bildirisi ışığında en yararlı konulardan bazılarını değinmeyi amaçlamaktadır. Daha kapsamlı incelemeler ve makaleler için aşağıdaki kaynaklara bakabilirsiniz:

Hay, P., & Penney, D. (2009). Proposing conditions for assessment efficacy in physical education. *European Physical Education Review*, 15(3), 389–405.

López-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57–76. <http://doi.org/10.1080/13573322.2012.713860>

Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society*, 14(4), 421–442. <http://doi.org/10.1080/13573320903217125>

Starck, J. R., Richards, K. A. R., & O'Neil, K. (2018). A Conceptual Framework for Assessment Literacy: Opportunities for Physical Education Teacher Education. *Quest*, 70(4), 519–535. <http://doi.org/10.1080/00336297.2018.1465830>

Whittle, R. J., Benson, A. C., & Telford, A. (2017). Enrolment, content and assessment: a review of examinable senior secondary (16–19-year olds) physical education courses: an international perspective. *The Curriculum Journal*, 28(4), 598-625.

## Ölçme Okuryazarlığı

Ölçmenin kalitesi ve faydalarının bilinmesi, uzun süredir etkili öğretmenlerin önemli bir özelliği olarak görülen 'ölçme okuryazarlığının' bir parçası olarak kabul edilir. Ölçme okuryazarlığı, bir öğretmeni, yöneticiyi, politika yapıcıyı, öğrencileri ve ailelerini, öğrencinin öğrenmesini ve başarısını iyileştirmek için ölçmeyi kullanmaya yönlendiren, ölçme hakkındaki inançlar, bilgiler ve uygulamalar takımıdır. Hay ve Penney (2013), beden eğitiminde ölçme okuryazarlığının birbirine bağlı dört unsurdan oluştuğunu öne sürmektedir:

- *Ölçmeyi anlama* – ölçme beklentileri ve etkililik koşulları hakkında bilgi ve anlayışa odaklanmak.
- *Ölçmeyi uygulama* - öğretmen uygulaması ya da öğrenci katılımı açısından ölçmenin yönetilmesine odaklanmak.
- *Ölçmeyi yorumlama* – ölçmenin sosyal bağlarını gözden geçirmek ve müzakere etmek de dahil olmak üzere ölçme uygulamaları yoluyla toplanan bilgileri anlamlandırmaya ve bunlara göre hareket etmeye odaklanmak.
- *Ölçmenin önemini anlama*- Ölçmenin etkisi veya sonuçlarına ilişkin farkındalığa odaklanmak ve ölçme uygulamalarının, performanslarının ve sonuçlarının "doğallığına" meydan okumak.

Öğretmenlerin ölçme okuryazarlığı, ölçmenin kalitesi için önemli bir ön koşuldur. Ölçme kalitesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin iyi bilgilendirilmesi ve öğrenme süreci ve sonuçları hakkında geçerli kararlar verebilmeleri için çok önemlidir.

*Bu nedenle AIESEP, BE öğretmenleri için ölçme okuryazarlığına yatırım yapılması gerektiğini savunmaktadır.*

## Hesap Verebilirlik ve Politika

Hesap verebilirlik, bir hükümetin (ulusal, eyalet veya il düzeyinde), eğitim kurumlarını kaliteli eğitimin sağlanmasından sorumlu tutma mekanizması olarak tanımlanır. Bu nedenle, genellikle hesap verebilirliğin eğitimdeki gelişmelere doğrudan katkıda bulunduğu düşünülür ve bu görüş politikanın temelini oluşturur. Bununla birlikte, hesap verebilirlik sistemlerinin eğitim üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğine de inanılmaktadır.

Birçok ülkede, ölçme verileri hesap verebilirlik ölçütleri olarak kullanılmaktadır. Beden eğitiminde, diğer derslerin çoğundan daha fazla olarak bu durum, öğretim programında tanımlandığı üzere, çok dar veya etki alanının ötesinde olan bir ölçme kapsamı riski taşır. Ölçmenin öğrenmeyi desteklediği kadar zayıflattığının da farkında olmak önemlidir. Ölçme, ölçtüğü şeyi yaratır ve şekillendirir.

Aynı zamanda, birçok bölgede beden eğitiminde hesap verebilirlik düşüktür. Öğrencilerin öğrenmesini ölçmek için güvenilir, geçerli ve otantik yollar oluşturmaya ve uygulamaya yardımcı olan güçlü ölçme politikaları, beden eğitimine "değerini kanıtlama" fırsatları sağlayacaktır.

*AIESEP, beden eğitiminin aşağıdakilerden sorumlu tutulmasını savunmaktadır:*

- Tüm öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşmak ve öğrenmelerindeki ilerlemeleri kanıtlamak için fırsatlara sahip olması,
- Tüm öğrencilerin geribildirim alması ve buna göre hareket etmelerinin desteklenmesi,
- Tüm öğrencilerin beden eğitiminde öğrenenler olarak kendilerine değer verildiğini ve desteklendiğini hissetmesi,
- Ölçmenin öğrencileri fiziksel aktivite ve sporda yaşam boyu katılımcılar olarak donatmaya odaklanması.

*AIESEP şuna inanmaktadır:*

- Ölçme, yerel (yani ulusal, eyalet, il) BE içeriği standartlarına / hedeflerine yerleştirilmelidir.
- BE, 1) BE hedefleri ve amaçlarından ve 2) Beden eğitiminde ölçme hakkındaki güçlü politikalar ve yönergelerden yararlanır. Açık politikalar ve yönergeler mevcutsa, BE, öğrencilerin hedeflere yönelik öğrendiklerine dair kanıt sağlamak için sorumlu tutulabilir. Bu hesap verebilirlik, amaçlanan öğrenme çıktıları, pedagoji ve ölçme arasında uyum sağlayarak kaliteli Beden Eğitimi destekleyebilir.
- Okullarda beden eğitiminde ölçme için harici hesap verebilirlik ölçütleri, tüm öğrencilerin eşitliğini ve kapsayıcılığını yansıtmalıdır. Bu nedenle bağlama özgü, gerçekçi ve uygun olması gerekir.
- Öğretmenlerin, politikaları ve yönergeleri yerel bağlama uyarlamak ve bunları eşitlik ve kapsayıcılığa izin vererek öğrenci düzeyine çevirmek için yeterli düzeyde desteğe ve özerkliğe ihtiyaçları vardır.
- Beden eğitiminde öğrenmenin kanıtı, bireysel başarı ve öğrenme gelişimine dayanmalı; çeşitli, ayrıntılı ve değişik kaynaklardan gelmeli ve öğrenci farklılıklarını hesaba katmalıdır.
- Ölçme politikaları, araştırmalar aracılığı ile bilgilendirilmeli ve yapısı öğretmenleri, BE araştırmacılarını ve BE ile ilişkili profesyonel kuruluşları içermelidir.
- Politikaları bilgilendirmek için beden eğitiminde ölçmeye ilişkin daha geniş bir araştırma tabanına ihtiyaç vardır.

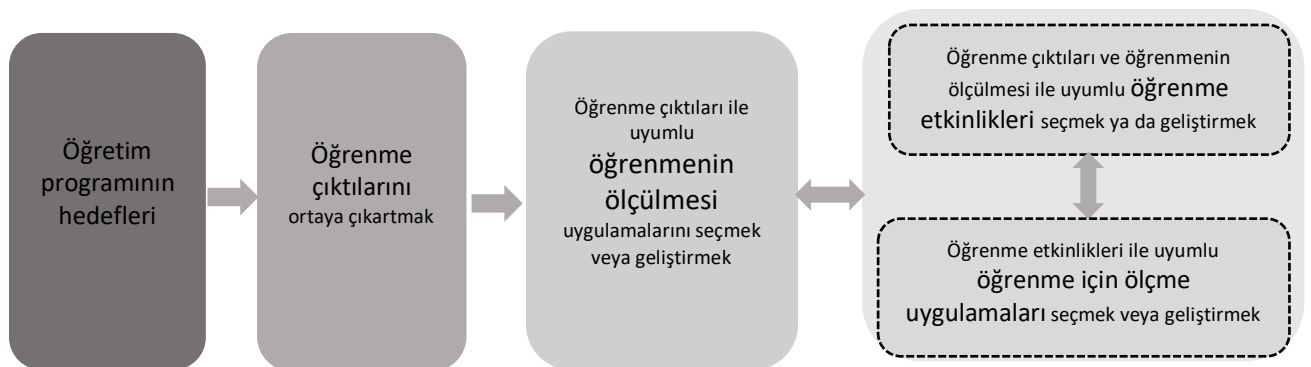
## Öğretimsel Uyum

Öğrenme, tüm eğitimde olduğu gibi beden eğitiminin de amacı olmalıdır. BE sadece oyun oynamak veya spor yapmakla ilgili değildir, basitçe fiziksel uygunluk geliştirmek veya dersler sırasında minimum miktarda fiziksel aktivite yapmakla ilgili de değildir; beden eğitiminde odak, amaçlı öğrenme üzerinde olmalıdır. Kültürel ve bölgesel bağlama bağlı olarak bu öğrenme, psikomotor, bilişsel, sosyal ve duyuşsal alanlardaki hedefleri içerir. Bu hedeflere çeşitli içerikler aracılığıyla ulaşılabilir, örneğin spor ve oyunlar, dans, fitness ve / veya açık hava (doğa) etkinlikleri veya bunların bir kombinasyonu. Beden eğitiminde ölçme, farklı alanları ve içerikleri yansıtmalıdır. Anlamli öğrenme, amaçlanan öğrenme çıktıları, öğrencilerin bu sonuçlara doğru ilerlediklerine dair kanıt sağlayan ölçmeler ve öğrencilerin başarıya ulaşmalarını kolaylaştırmak için kullanılan öğretim uygulamaları arasındaki uyumu yansıtan bir öğretim yoluyla elde edilir. Bir başka deyişle, etkili öğretim, öğrencilerin neleri bilmesinin hedeflendiği, öğrencilerin yapabildikleri, sağlanan uygulama ve öğrenme fırsatları ve öğrenme ilerlemelerini ölçme biçimi arasında bir uyum göstermelidir. Bu da öğrenciler için daha değerli ve anlamlı öğrenmeyi teşvik eder. Öğretimsel uyumun bu üç bileşeni arasındaki ilişki karşılıklıdır.

Öğrencilerin neyi başaracağı (kazanımlar) belirlendikten sonra, nasıl başarıya ulaşılacağı belirlenmelidir. Tüm öğrenmeler aynı şekilde gösterilemez ve gösterilmek zorunda değildir. Farklı alanlarda çeşitli öğrenme çıktılarının ölçülmesi, farklı uygun ölçme yöntemlerini kullanmayı gerektirir. Öğrencilerin başarılarını, ustalıklarını, yeterliliklerini ve başarı seviyelerini göstermeleri için uygun fırsatlar sağlamak öğretmene (uygun olduğunda öğrencilere danışarak) kalmıştır. Ölçme, öğrenme sürecini yönlendirmek ve desteklemekse, öğretmenler gençlerle etkileşime girerek en eğitici değeri taşıyacak zorluk türlerini tespit etmeli, ölçme sonuçlarının öğrencileri, güçlü yönleri ve iyileştirilmesi gereken alanlar hakkında nasıl bilgilendirebileceğini belirlemelidir.

*AIESEP şunları belirtmektedir:*

- Ölçme, öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır, ek bir süreç değildir. Amaçlanan öğrenme çıktıları, öğretim programının hedeflerinden elde edilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme süreci hakkında düzenli aralıklarla karar vermek için, bu amaçlanan öğrenme çıktılarının geçerli ve uygulanabilir bir temsili olan ölçme uygulamaları geliştirmeli veya kullanmalıdır (Öğrenmenin Ölçülmesi). Daha sonra öğretmenler bu öğrenme çıktıları doğrultusunda öğrenme etkinlikleri seçmeli veya tasarlamalı ve öğrencilerin öğrenmesini desteklemek için bu ölçme etkinliklerini derse entegre etmelidirler (Öğrenme için Ölçme) (Bakınız şekil 1).
- Beden eğitiminde anlamlı ve etkili öğrenmeyi kolaylaştırmak için öğretmenler, öğretim programı içindeki öğrenme çıktıları, ölçme etkinlikleri ve öğretim uygulamaları arasındaki uyumu sağlamalıdır.
- AIESEP, kaliteli ölçme uygulamaları ve öğretime uyumlu BE programlarının tasarımı ve yayılması konusunda bilgi sağlamanın, kanıta dayalı bir temel oluşturmanın, desteklemenin ve yaymanın yollarını bulmayı ilke edinmiştir.



Şekil 1: Öğretimsel olarak uyumlu bir programı planlama ve tasarımı dizini sıralama



## Öğrenme için Ölçme

Ölçme literatüründe kullanılan terminoloji ve tanımlar değişmektedir. Düzey belirleyici ve biçimlendirici ölçme veya *öğrenme için ölçme* ve *öğrenmenin ölçülmesi* gibi yaygın olarak kullanılan terimler, farklı yazarlar tarafından farklı şekilde yorumlanmıştır. Kendi başına bir ölçme görevi *öğrenmenin ölçülmesi* ya da *öğrenme için ölçme* değildir; bu ayrım, ölçmenin ne şekilde ve ne zaman kullanıldığına bağlıdır. Bu aynı zamanda, bir ölçmenin farklı derecelerde *öğrenmenin ölçülmesi* ya da *öğrenme için ölçme* olabileceğini gösterir. Bu nedenle, bu kavramlara ilişkin tanımlamalar sunmak yerine, ölçme literatürüne dayalı olarak ölçme spektrumundaki karşıt konumları karakterize eden bir dizi özellik belirtiyoruz.

Özellik	Öğrenmenin Ölçülmesi	Öğrenme için Ölçme
<b>Amaç</b>	Başarıya karar verme (seviye, not, geçti / kaldı, vb.).	Öğrencilerin öğrenmesini desteklemek için öğrenme sürecinde bir sonraki adıma karar vermek
<b>Bilginin içeriği</b>	Düşük nitel geribildirim (örneğin, not)	Yüksek nitel geribildirim
<b>Zamanlama</b>	Öğrenme ünitesinin sonunda	Öğrenme süreci boyunca
<b>Öğrenci katılımı ve kendini yönlendirme</b>	Genellikle düşük	Yüksek

Hattie ve Timperly'ye (2007) göre ölçmeyi öğrenme sürecine yerleştirme, besleme, geri bildirim ve ileri besleme ilkelerini takip etmelidir. Bu ilkeler, öğrencinin öğrenme yörüngesini desteklemek için bilgi toplama konusunda önemli bazı sorularla ilgilidir:

- Besleme: öğrenci nereye gidiyor?
- Geri bildirim: öğrenci şimdi nerede?
- İleri besleme: Sonraki adımlar ne olmalı?

Öğretmenlerin ve öğrencilerin bu sorulara cevaplar sağlayan stratejilere aktif olarak dahil olmaları idealdir; nihai hedef, öğrencilerin bağımsız ve öz-düzenleyici öğrenenler olmalarıdır.

*AIESEP şunları belirtmektedir:*

- *Öğrenme için Ölçme ve Öğrenmenin Ölçülmesi* farklı amaçlara hizmet eder ve birbirlerini dışlamazlar. Ancak, öğrenme için ölçme, öğrenme odağı ve hedefe ulaşmanın anahtarı olduğu için beden eğitiminde amaçlı öğrenme her zaman öğrenmenin ölçülmesini (yönlerini) içermelidir.
- Öğrenmenin Ölçülmesi, öğrenci ilerlemesini planlamak, öğretimin ve öğretim programının etkinliğini değerlendirmek için kullanılabilir. Bu, konu alanının eğitim sistemi ve bir bütün olarak toplum içinde meşrulaştırılmasına yardımcı olabilir.
- Öğrenciler, en azından, öğrenme süreçlerinin başlangıcında öğrenme kazanımlarını ve kalite kriterlerini bilmeli ve anlamalıdır (yani ölçmenin şeffaflığı). Bununla birlikte, optimum öğrenme deneyimlerini elde etmek için, öğrenciler ölçme sürecine aktif olarak dahil edilmelidir, örneğin:
  - o Öğrencilerin öğrenme önceliklerini belirlemek,
  - o Öğrenmede ilerlemelerini ne zaman ve nasıl göstereceklerini seçmek,
  - o Ölçme görevlerinin ve/veya kriterlerinin oluşturulmasında rol almak,
  - o Öz ve akran değerlendirme yaparak,
  - o Yapılan ölçme ve sonuçları hakkında öğretmenler ve akranlarla diyalog geliştirmek,
  - o Yansıma görevleri,
  - o Vb.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına, yeteneklerine ve diğer bağlamsal özelliklerine bağlı olarak bu stratejilerin uygulanabilirliğini ve uygunluğunu değerlendirmek BE öğretmenine kalmıştır.

Öğrencilerin ölçme sürecine aktif katılımları, onların daha fazla özerklik geliştirmelerini ve kendi öğrenmelerine sahip olduklarını hissetmelerini sağlayabilir. Bu, öğrencilerin bağımsız öğrenenler olmalarına ve onları BE ve yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılmaları için motive etmelerine yardımcı olur.

- Çağdaş ölçme teorisinin günlük pratiğe uygulanmasına yardımcı olmak için daha fazla araç, ölçek ve örnek geliştirilmelidir. BE öğretmenleri, yenilikçi ölçme yaklaşımlarının benimsenmesini hızlandırabileceği iyi uygulamaları paylaşmaya teşvik edilir.

## **Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi ve Sürekli Mesleki Gelişim**

BE öğretmen eğitiminde ölçme için standartların ve yönergelerin ne ölçüde mevcut olduğu, yerel bağlamlar (ülkeler, eyaletler, vb.) arasında büyük ölçüde farklılık gösterir. Bu, BE öğretmeni adayları için hem "ölçmeyi öğrenen" hem de "ölçülen" olmaları açısından da geçerlidir. Bu nedenle, beden eğitiminde ölçmede BE öğretmen eğitiminin potansiyel önemi ve etkisi iki boyutludur. İlk olarak, yüksek kaliteli eğitimi sağlamadaki önemli rolü göz önüne alındığında, (gelecekteki) BE öğretmenleri ölçme okuryazarlığı geliştirmeli, güvenilir, geçerli, gerçek, şeffaf ve öğrenci katılımlı ölçme tasarlamayı ve uygulamayı öğrenmelidirler. İkincisi, BE öğretmen eğitimi programı, BE öğretmen adaylarının, yapısal olarak uyumlu bir programdaki öğrenme için ölçmenin özellikleri dikkate alınarak, nasıl ölçüldükleri konusunda da örnek teşkil etmelidir.

BE alanındaki yeni bilgi ve uygulamalara katkıda bulunmak veya en azından bunlardan haberdar olmak, öğrencilerin yararına çalışan bir eğitim uzmanının belirleyici bir özelliği olarak kabul edilir. Bu nedenle, etkili ve anlamlı ölçmeye ilişkin mevcut kavrayışların sadece BE öğretmen eğitimi programları aracılığıyla öğretmen adaylarıyla değil, aynı zamanda BE alanındaki diğer profesyonellerle de paylaşılması büyük önem taşımaktadır.

*AIESEP şunları belirtmektedir:*

- BE öğretmen eğitimi, öğretmen adaylarının ölçmenin rolü ve işlevi (farklı biçimlerde) hakkında derinlemesine bir anlayış kazanmaları ve öğrencilerin uygun, güvenilir ve geçerli ölçme uygulamaları tasarlamayı ve uygulamayı öğrenebilmeleri için yeterli süreyi ayırmalıdır.
- Öğretmen eğitimcileri, 'öğrettiklerini kendileri uygulamalı' ve kendi ölçme uygulamalarında örnek bir eğitimci olmayı hedeflemelidir. Bu nedenle:
  - o BE öğretmen eğitimi, ölçmeyi öğretim programı boyunca öğrenme sürecine yerleştirmeye (Öğrenme için ölçme) çalışmalıdır.
  - o BE öğretmen eğitiminde ölçme, amaçlanan öğrenme çıktıları ve öğretim uygulamaları ile uyumlu olmalıdır.
- BE öğretmen adaylarının, öğrencilerin ölçme okuryazarlığını etkili bir şekilde devam ettirecek ve böylece onları beden eğitiminde öğrenenler olarak destekleyebilecek uygulamaları oluşturmak için desteğe ve rehberliğe ihtiyaçları vardır.
- BE öğretmenleri, kariyerleri boyunca beden eğitiminde ölçme konusunda etkili ve sürekli mesleki gelişimle meşgul olma hakkına ve sorumluluğuna sahiptir.

## Bedens Eğitiminde Ölçmede Dijital Teknoloji

Şu anda uğraştığımız teknolojik yenilik türünün devrim niteliğinde olduğu sıklıkla iddia edilmektedir. Son yirmi yılda, mevcut (dijital) teknolojilerde sürekli bir artış olduğu bilinmektedir. Potansiyel olarak, teknoloji bedens eğitiminin belirli öğelerini zenginleştirebilir, artırabilir ve geliştirebilir. Bununla birlikte, teknolojinin başarılı bir şekilde kullanılması için, öğretmenlerin bunu tam olarak anlamasına, teknolojik becerileri içerik bilgisi ve pedagoji ile etkili bir şekilde entegre edebilmeye ihtiyaçları vardır.

Yeni teknolojilerin bedens eğitiminde ölçme konusunda potansiyel olarak önemli bir etkisi olabilir. Uygun bir şekilde kullanıldıklarında, öğretmenlerin öğrencilerin performansına ilişkin gözlemlerini veya öğrencilerin zaman içinde kendi ilerlemelerini izlemelerini (kendi kendilerine) iyileştirmeye yardımcı olabilirler. Bununla birlikte, mevcut teknoloji ne tür verilerin toplanacağına ve bunun ölçme için nasıl kullanılacağına asla müdahale etmemelidir. Teknoloji doğru zamanda ve doğru sebeple kullanılmalıdır. BE mesleği, teknolojiyi kullanarak neyi ölçebileceğimize değer vermek yerine, neye değer verdiğimizizi ölçmelidir.

*AIESEP şunları belirtmektedir:*

- Bedens eğitiminde ölçmede dijital teknolojiyi kullanırken, teknolojiyi belirli öğrenme çıktıları, pedagoji ve ölçme görevleri ile uyumlu hale getirmek çok önemlidir.
- BE öğretmenleri, dijital teknolojileri bedens eğitiminde ölçme uygulamalarına uyarlamada önemli bir rol oynayabilir ve oynamalıdır, aynı zamanda BE öğretmenleri, dijital teknolojilerin neyi ölçeceklerini ve nasıl ölçeceklerini belirlemelerine izin vermemelidirler.
- Bedens eğitiminde ölçmede teknolojinin etkili kullanımı için, BE öğretmenlerinin dijital okuryazar olmaları, öğretim ve öğrenim ortamlarında kullanıldıklarında çeşitli teknolojilerin varlığı, bileşenleri ve yetenekleri hakkında bilgi sahibi olmaları önemlidir.
- BE öğretmenlerinin, özellikle veri toplama için teknolojiyi kullanırken, ölçme sürecinde verilerin korunmasını ve kişinin mahremiyetini garanti etmesi gerekir.

## Gelecekte yapılacak araştırmalar için öneriler

AIESEP, BE öğretmenlerinin ölçme uygulamalarını destekleyebilecek kanıt temelli resmi bir araştırma gündeminin geliştirilmesinin gerekli olduğunu düşünmektedir. Aşağıdakiler, bu tür bir gündemin inşa edilebileceği ilgili araştırma temalarının bazı örnekleridir. AIESEP, araştırmacıları uluslararası sınırların ötesinde işbirliği içinde ele almaya davet etmektedir:

- a. Uygun, etkili ölçme araçlarının / uygulamalarının araştırmaya dayalı tasarımı, geliştirilmesi ve uygulanması.
- b. Çeşitli ölçme stratejilerinin öğrenme çıktıları ve öğrenci motivasyonu üzerine etkisi.
- c. Ölçmenin, öğretmenlerin öğretim programı tasarımı ve pedagojisini nasıl bilgilendirdiği ve etkilediği.
- d. Bedens eğitiminde ölçme konusunda hizmet öncesi bedens eğitimcileri yetiştirmeye özgü etkili öğretmen yetiştirme uygulamaları.
- e. Bedens eğitiminde ölçme konusunda öğretmenler için etkili mesleki gelişim.
- f. BE öğretmen eğitimi programlarında görev alan öğretim üyeleri, araştırmacılar ve BE öğretmenleri arasında ölçmeyi ele alan mesleki öğrenme grupları.
- g. Öğrencinin öğrenmesine ilişkin ölçme verileri ile (geliştirilen) BE politikaları ve kanunlaştırılması arasındaki etkileşim.
- h. Ölçme sürecine öğrencinin katılımı ve öğrencilerin süreç hakkındaki görüşleri.
- i. Öğretmenlerin ve öğrencilerin gözlem ve geri bildirim becerileri ve bunların öğrenme süreci üzerindeki etkisi.
- j. Dijital teknolojilerin BE derslerindeki ölçme uygulamalarında kullanımı ve etkisi.

## **Beden Eğitiminde Ölçmeye İlişkin AIESEP Görüş Bildirisinin Yaygınlaştırılması**

Bu görüş bildirisi, tüm dünyada olabildiğince çok BE öğretmenine, BE öğretmen adayına, BE öğretmen eğitimcisine, BE araştırmacısına, BE yöneticisine ve BE politika yapıcısına ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle, herkesi aşağıdaki konularda çaba göstermeye davet ediyoruz:

- Görüş bildirisini kendi dilinize çevirin (içeriğini değiştirmeden). Buna katkıda bulunmak istiyorsanız, lütfen her zaman e-posta yoluyla Lars Borghouts ile iletişime geçin: [l.borghouts@fontys.nl](mailto:l.borghouts@fontys.nl)
- Görüş bildirisini, kendi bölgenizdeki hedef gruplarla web siteleri, profesyonel dergiler, BE öğretmen eğitimi programları, sürekli mesleki gelişim programları vb. aracılığıyla orijinal kaynağına atıf yaparak yayın/yayınlayın: AIESEP Position Statement on Physical Education Assessment (2019). <https://aiesep.org/scientific-meetings/position-statements/>
- Bölgenizdeki BE topluluklarınızı (profesyonel veya bilimsel) AIESEP Görüş Bildirisini desteklemeye ve / veya benimsemeye ve içeriğini yukarıda belirtilen hedef gruplara yaymaya yardımcı olmaya ikna edin.

### **Ekler:**

1. AIESEP Görüş Bildirisine katkıda bulunan kişiler
2. AIESEP Uzman Semineri Katılımcıları
3. Kaynakça

Ek 1 AIESEP Görüş Bildirisine katkıda bulunan kişiler

Lars Borghouts, Fontys University of Applied Sciences, Hollanda

Menno Slingerland, Fontys University of Applied Sciences, Hollanda

Gwen Weeldenburg, Fontys University of Applied Sciences, Hollanda

Ann MacPhail, University of Limerick, İrlanda

Hans van der Mars, Arizona State University, A.B.D.

Dawn Penney, Edith Cowan University, Avustralya

Víctor López Pastor, Universidad de Valladolid, İspanya

Ivo van Hilvoorde, Windesheim University of Applied Sciences, Hollanda

Peter Iserbyt, KU Leuven, Belçika

Jacalyn Lund, Georgia State University, A.B.D.

Deniz Hünük, Pamukkale Üniversitesi, Tükiye

Gökçe Erturan, Pamukkale Üniversitesi, Tükiye

## Ek 2

### AIESEP Uzman Semineri Katılımcıları: Beden Eğitiminde Ölçmenin Gelecek Yönelimleri, 18-20 Ekim, 2018, Eindhoven, Hollanda

<b>Soyadı</b>	<b>Adı</b>	<b>Ülke</b>	<b>Kurum</b>
Avşar	Züleyha	Turkey	Uludag University
Bax	Hilde	Netherlands	Hogeschool van Amsterdam
Bertills	Karin	Sweden	Jönköping University
Beukhof	Robbin	Netherlands	Rembrandt College Veenendaal
Borghouts	Lars	Netherlands	Fontys University of Applied Sciences
Bowles	Richard	Ireland	Mary Immaculate College
Brouwer	Berend	Netherlands	SLO
Buyck	Yoann	Switzerland	Université de Genève
Calderón	Antonio	Ireland	University of Limerick
Chambers	Fiona	Ireland	University College Cork
Cloes	Marc	Belgium	University of Liege/AIESEP
Coolkens	Rosalie	Belgium	KU Leuven
Costa	João	Ireland	University College Cork
Dania	Aspasia	Greece	National and Kapodistrian University of Athens
De Martelaer	Kristine	Belgium	VUB en Universiteit Utrecht
Doolittle	Sarah	United States	Adelphi University
Erturan İlker	Gökçe	Turkey	Pamukkale University
Ferro	Nuno	Portugal	SPEF
Frailé	Juan	Spain	Universidad Francisco de Vitoria
Gelder, van	Wim	Netherlands	Inholland (PABO)
Gerlach	Erin	Germany	University of Potsdam
Goedhart	Bastiaan	Netherlands	Inholland Haarlem
Grenier	Johanne	Canada	Université du Québec à Montréal
Haapala	Henna	Finland	University of Jyväskylä
Haerens	Leen	Belgium	Ghent University
Hastie	Peter	United States	Auburn University
Hendricks	Philipp	Germany	University of Muenster
Hernán	Emilio José	Spain	University of Valladolid
Herrmann	Christian	Switzerland	DSBG Uni Basel
Hilvoorde, van	Ivo	Netherlands	Hogeschool Windesheim
Hopper	Timothy	Great Britain	University of Victoria
Horrell	Andrew	Great Britain	The University of Edinburgh
Hunuk	Deniz	Turkey	Pamukkale University
Iserbyt	Peter	Belgium	KU Leuven
Koekoek	Jeroen	Netherlands	Windesheim University of Applied Sciences
Krijgsman	Christa	Netherlands	Utrecht University/Sint-Janslyceum

Leirhaug	Petter	Norway	Western Norway University of Applied Sciences
López-Pastor	Víctor M.	Spain	Universidad de Valladolid
Lorente-Catalán	Eloísa	Spain	National Institute of Physical Education of Catalonia- UdL
Lucassen	Jo	Netherlands	KVLO/Mulier Institute
Lund	Jacalyn	United States	Georgia State University
Macken	Suzy	Ireland	Marino Institute of education
MacPhail	Ann	Ireland	University of Limerick
Mars, van der	Hans	United States	Arizona State University
Martin Sanz	Norma Teresa	Spain	Junta de Andalucia - Educación
Mauw	Steven	Netherlands	Hogeschool van Amsterdam
Mombarg	Remo	Netherlands	Hanzehogeschool Groningen
Mooney	Amanda	Australia	Deakin University
Moura	André	Portugal	Fadeup
Munk Svendsen	Annemari	Denmark	University of Southern Denmark
Murphy	Frances	Ireland	Institute of Education DCU
Nobre	Paulo	Portugal	Coimbra University
Okade	Yoshinori	Japan	Nippon Sport Science University
Penney	Dawn	Australia	Edith Cowan University
Puehse	Uwe	Switzerland	DSBG Uni Basel
Redelius	Karin	Sweden	The Swedish School of Sport and Health Sciences
Remmers	Teun	Netherlands	Fontys Sporthogeschool
Romar	Jan-Erik	Finland	Åbo Akademi University
Sanford	Katherine	Canada	University of Victoria
Scanlon	Dylan	Ireland	University of Limerick
Scheuer	Claude	Luxemburg	University of Luxembourg / EUPEA
Schnitzler	Christophe	France	Université of Lille
Seyda	Miriam	Germany	WWU Muenster
Slingerland	Menno	Netherlands	Fontys University of Applied Sciences
Stålman	Cecilia	Sweden	GIH Stockholm
Svennberg	Lena	Sweden	University of Gävle
Tannehill	Deborah	Ireland	University of Limerick
Vidoni	Carla	United States	University of Louisville
Wälti	Marina	Switzerland	University of Basel
Weeldenburg	Gwen	Netherlands	Fontys University of Applied Sciences
Whittle	Rachael	Australia	Victorian Curriculum and Assessment Authority
Wright	Steven	United States	University of New Hampshire

**Kaynakça**

- Annerstedt, C., & Larsson, S. (2010). "I have my own picture of what the demands are: Grading in Swedish PEH - problems of validity, comparability and fairness." *European Physical Education Review* 16 (2): 97-115.
- Borghouts, L. B., Slingerland, M., & Haerens, L. (2017). Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473-489.
- Desrosiers, P., Y. GenetVolet, and P. Godbout. 1997. "Teachers' assessment practices viewed through the instruments used in physical education classes." *Journal of Teaching in Physical Education* 16 (2): 211-28.
- Dinan-Thompson, M., and D. Penney. 2015. "Assessment literacy in primary physical education." *European Physical Education Review* 21 (4): 485-503.
- Erdmann, R., D. Chatzopoulos, and H. Tsormbatzoudis. 2006. "Pupils Grading: Do teachers grade according to the way they report?" *International Journal of Physical Education* 43 (1): 4-10.
- Georgakis, S., and R. Wilson. 2012. "Australian Physical Education and School Sport: An Exploration into Contemporary Assessment." *Asian Journal of Exercise and Sports Science* 9 (1): 37-52.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Hay, P.J., and D. Penney. 2009. "Proposing conditions for assessment efficacy in physical education." *European Physical Education Review* 15 (3): 389-405.
- Hursh, D. 2005. "Neo-liberalism, markets and accountability: Transforming education and undermining democracy in the United States and England." *Policy Futures in Education* 3 (1): 3-15.
- Imwold, C.H., R.A. Rider, and D.J. Johnson. 1982. "The use of evaluation in public school physical education programs." *Journal of Teaching in Physical Education* 2 (1): 13-8.
- James, A., L.L. Griffin, and P. Dodds. 2008. "The relationship between instructional alignment and the ecology of physical education." *Journal of Teaching in Physical Education* 27: 308-326.
- Kneer, M.E. 1986. "Description of physical education instruction theory/practice gap in selected secondary schools." *Journal of Teaching in Physical Education* 5: 91-106.
- López-Pastor, V.M., D. Kirk, E. Lorente-Catalán, A. MacPhail, and D. Macdonald. 2013. "Alternative assessment in physical education: a review of international literature." *Sport, Education and Society* 18 (1): 57-76.
- Lorente-Catalán, E., and D. Kirk. 2016. "Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course." *European Physical Education Review* 22 (1): 65-81.
- van der Mars, H., Timken, G., & McNamee, J. (2018). Systematic Observation of Formal Assessment of Students by Teachers (SOFAST). *Physical Educator*, 75(3), 341-373.
- Matanin, M., and D. Tannehill. 1994. "Assessment and Grading in Physical Education." *Journal of Teaching in Physical Education* 13 (4): 395-405.
- Michael, R. D., Webster, C., Patterson, D., Laguna, P., & Sherman, C. (2016). Standards-based assessment, grading, and professional development of California middle school physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(3), 277-283.
- Mintah, J.K. 2003. "Authentic assessment in physical education: Prevalence of use and perceived impact on students' self-concept, motivation, and skill achievement." *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 7 (3):161-74.
- Penney, D., R. Brooker, P.J. Hay, and L. Gillespie. 2009. "Curriculum, pedagogy and assessment: three message systems of schooling and dimensions of quality physical education." *Sport, Education and Society* 14 (4): 421-42.
- Redelius, K., and P.J. Hay. 2012. "Student views on criterion-referenced assessment and grading in Swedish physical education." *Physical Education and Sport Pedagogy*. 17 (2): 211-25.
- Roberts-Holmes, G. and Bradbury, A. 2016. "Governance, accountability and the datafication of early years education in England." *British Educational Research Journal*. doi:10.1002/berj.3221



- Thorburn, M. 2007. "Achieving conceptual and curriculum coherence in high-stakes school examinations in Physical Education." *Physical Education and Sport Pedagogy* 12 (2): 163-84.
- Veal, M.L. 1988. "Pupil Assessment Perceptions and Practices of Secondary Teachers." *Journal of Teaching in Physical Education* 7 (4): 327-42.
- Whittle, R. J., Benson, A. C., & Telford, A. (2017). Enrolment, content and assessment: a review of examinable senior secondary (16–19 year olds) physical education courses: an international perspective. *The Curriculum Journal*, 28(4), 598-625.
- Zhu, X. 2015. "Student perspectives of grading in physical education." *European Physical Education Review* 21 (4): 409-420.