



(ISSN: 2587-0238)

Kılıç, M. & Eyüp, B. (2023). Measurement and Evaluation Practices in Distance Education Process: Turkish Language Teachers' Experiences. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(23), 1170-1226.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.618>

Article Type (Makale Türü): Research Article

---

## MEASUREMENT AND EVALUATION PRACTICES IN DISTANCE EDUCATION PROCESS: TURKISH LANGUAGE TEACHERS' EXPERIENCES\*

**Melek KILIÇ**

Teacher, The Ministry of National Education, Artvin, Türkiye, [melek\\_klc\\_61@hotmail.com](mailto:melek_klc_61@hotmail.com)  
ORCID: 0000-0002-8350-5797

**Bircan EYÜP**

Assist. Prof. Dr., Trabzon University, Trabzon, Türkiye, [bircaneyup@trabzon.edu.tr](mailto:bircaneyup@trabzon.edu.tr)  
ORCID: 0000-0001-8061-1159

Received: 18.05.2023

Accepted: 17.08.2023

Published: 01.09.2023

### ABSTRACT

The first aim of this study is to determine the importance levels of Turkish language teachers about measurement and evaluation tools, methods and techniques and using them before and during the COVID-19 pandemic. The second aim of the study is to determine the opinions of Turkish language teachers about the measurement and evaluation practices they carried out with distance education during the COVID-19 pandemic. The research was designed according to the convergent parallel design of the mixed method. The sample for the quantitative dimension of the research consists of 271 Turkish language teachers working in public secondary schools a province in the Black Sea Region of Turkey, and the study group for the qualitative dimension consists of 16 Turkish language teachers in the same group. 'Personal Information Form', 'Questionnaire on Using and Caring Levels of Measurement Evaluation Tools, Methods and Techniques' and 'Semi-structured Interview Form' were used as data collection tools. Statistical analysis techniques, content and descriptive analysis techniques were used to analyse the data. The findings of the study showed that Turkish language teachers' importance levels about and using measurement and evaluation tools, methods and techniques decreased and partially changed during the COVID-19 pandemic compared to the pre-pandemic period. It was determined that most of the teachers could not realise the measurement and evaluation objectives in distance education and this situation was mostly caused by the system, process and student-teacher. They stated that students generally have negative attitudes due to these negative situations. It was determined that the teachers encountered the most problems in writing and speaking skills. Based on all these, when 21st century competencies, developments in technology and especially various measurement and evaluation opportunities offered by artificial intelligence are taken into account, it emerges that Turkish language teachers in Turkey are partially behind the times in measurement and evaluation.

**Keywords:** Turkish language teachers, measurement and evaluation methods and techniques, measurement evaluation, COVID-19 pandemic, distance education.

---

\* This study was developed from the first author's master's thesis prepared under the supervision of the second author.

---

## INTRODUCTION

Due to the COVID-19 pandemic, almost all sectors around the world have been deeply affected. One of the most affected areas has been education. In order to prevent the spread of the pandemic, many countries have abandoned face-to-face practices at almost every level of education and turned to the opportunities offered by information and communication technologies (Wu & Yang, 2021). Various plans have been made for both students and teachers to quickly participate in 'online', 'virtual' or 'distance' (referred to as distance education in this study) education/learning environments (Roy et al., 2022; Stoian et al., 2022). However, the uncertainties arising from both being caught unprepared for the pandemic process and switching to distance education practices, which are new to many teachers, students and families, have brought many difficulties.

Institution, teacher, student, and technology components are the basic elements that make up the distance education environment, and the achievement of the purpose of distance education and the failure of educational activities are related to the distance education roles of these components (Altunçekiç, 2021). Deficiencies or problems arising in any of these roles negatively affect the entire distance education process. In the meantime, the ultimate goal of three of the four basic components is directed towards the learner, as the whole process focuses on the student's development. However, it is known that students are one of the most affected by the distance education process during the pandemic period and they have difficulties in transitioning to education and training practices (Teke Lloyd et al., 2022). Another important component that is affected along with students is teachers. Considering that teachers are the one who will facilitate the transition of students to the practices of education and training, it can be said that any negativity experienced by the teachers will directly reflect on the students. As a matter of fact, the fact that the teachers who were caught unprepared for the process did not have sufficient knowledge and experience about distance education caused them to encounter various difficulties in carrying out the distance education process (Avcı & Akdeniz, 2021). This is because teachers' ability to use technology is of vital importance in the reliable implementation of the distance education process. However, it revealed that teachers have difficulties in using technology due to reasons such as having trouble in using some computer programmes and the language of use of some distance education tools being English (Başaran et al., 2021). Providing the technological tools needed to provide distance education and internet infrastructure problems have also caused problems in this process (Metin et al., 2021).

According to educators, it has been observed that the distance education process has positive aspects such as being independent of time and space for both students and teachers, being able to be watched again, providing rich materials, increasing awareness of technology and preventing time loss (Balaman & Hanbay Tiryaki, 2021; Özdoğan & Berkant, 2020). However, in addition to the positive aspects, it has been determined that negative aspects that will seriously affect the process have also emerged. The most important of these are inequality of opportunity in education (Balaman & Hanbay Tiryaki, 2021; Sezen Gültekin & Algın, 2021), decrease or absence of teacher and student interaction (Balaman & Hanbay Tiryaki, 2021; Canpolat & Yıldırım, 2021; Kavuk &

Demirtaş, 2021; Kazak & Karaahmetoğlu, 2023; Sezen Gültekin & Algin, 2021) and problems in measurement and evaluation (Balaman & Hanbay Tiryaki, 2021).

This study focuses on measurement and evaluation studies in the distance education process since it is one of the important elements of the education system. The data provided by measurement and evaluation studies help educators to develop and improve the teaching process by helping to identify students' progress, success and problems, and to understand the reasons behind the negativities (Wu & Wang, 2021). Measurement and evaluation studies are carried out at every stage from the beginning to the end of the educational process. A disruption in the process prevents the whole process from being evaluated correctly. As a matter of fact, the COVID-19 pandemic process has affected the measurement and evaluation processes as well as all education and training processes in various aspects (Yang & Xin, 2022). One of the most serious problems in the field of measurement and evaluation is the problem of reliability (Pekcan & Toraman, 2022). In addition, it has been revealed that online measurement and evaluation applications are not sufficient and those that are already available cannot be used sufficiently (Çetin & Akduman, 2022). Whereas, rapidly developing technology has brought about many innovations in measurement and evaluation, and various digital applications that can be used in distance education have emerged. In addition, researches have revealed that the developed Web 2.0 measurement and evaluation tools increase the success of the students in the courses (Türkoğlu & Ünal, 2022). Despite all these developments, it is known that teachers prefer traditional measurement and evaluation practices that they are used to in the distance education process (Adigüzel, 2020). However, teachers should be aware of alternative measurement and evaluation practices as well as developing digital measurement and evaluation practices and should be able to use these practices in their courses. Indeed, the Ministry of National Education (2019) also emphasises the continuity of the measurement and evaluation practices in the Turkish Language Teaching Programme, no matter what. In other words, measurement and evaluation activities are of vital importance regardless of whether the learning-teaching process is formal or remote (Baran, 2020).

There are many studies in the international literature on measurement and evaluation practices carried out in distance education activities during the pandemic process, but when we look at Turkey in particular, it is seen that these studies are much less. Considering the studies, it is seen that they focus on determining teachers' attitudes and skills to use distance education tools (Turan et al., 2022), the measurement and evaluation practices they use in distance education (Adigüzel, 2020; Tatlı et al., 2021; Turan et al., 2022), and measurement and evaluation needs in distance education (Tatlı et al., 2021). Also, a study examining students' views on e-assessment (Cabı, 2016) was also found. However, much more research is needed in order to understand the extent to which measurement and evaluation, which is one of the most important elements of education, is carried out in the distance education process and what teachers experience in this process, to what extent the methods and techniques they used before and during the pandemic were affected by the process and to create a better measurement and evaluation process. Because it will not be possible to talk about real outputs where there is no healthy measurement and evaluation, and it will be difficult to take steps to improve the problems experienced. In this study, the aim of focusing especially on Turkish language teachers is to determine which

measurement and evaluation studies are carried out for the development of language skills that form the basis of all courses in the distance education process. Because all kinds of problems experienced in the teaching of language skills affect all courses.

Based on all these reasons, in this study, it is aimed to determine Turkish language teachers' importance levels about measurement and evaluation tools, methods and techniques and their level of use before and during the COVID-19 pandemic, and to determine their views on the measurement and evaluation practices they have done during the pandemic. In this direction, answers to the following sub-objectives were also sought: Turkish language teachers;

1. What is the importance levels of measurement and evaluation tools, methods and techniques before and during the COVID-19 pandemic?
2. What is their level of use of measurement and evaluation tools, methods and techniques before and during the COVID-19 pandemic?
3. What are their views on the purposes of using measurement and evaluation practices in their courses in the distance education process and their realization of these purposes?
4. What are their views on the effect of distance education process on measurement and evaluation practices?
5. What are their views on the areas where they have the most problems in measurement and evaluation practices in the distance education process?
6. What were their views on student attitudes towards measurement and evaluation practices in the distance education process?
7. What are their use of internet-based applications for measurement and evaluation in the distance education process and their opinions about the applications they use?
8. What are their suggestions for the healthy conduct of measurement and evaluation practices in distance education processes?

## **METHOD**

### **Research Design**

The research was conducted with mixed method. In mixed-method studies, the researcher carefully obtains and analyzes qualitative and quantitative data depending on the research questions. Two types of data can be connected or integrated simultaneously (Creswell & Plano Clark, 2018). This study was designed according to the convergent parallel design of the mixed method. "Convergent parallel design (concurrent design) occurs when the researcher applies qualitative and quantitative phases simultaneously at the same stage of the research process" (Creswell & Plano Clark, 2018, p. 79). The data of this study were collected at the same time and supported by quantitative data, mainly qualitative. The quantitative dimension of the study was designed according to the survey model. In the researches created with this model, the person or event is tried to be

described with its existing characteristics (Karasar, 2015). The study was designed according to the single survey model since the data obtained from the Questionnaire on the Level of Care and Use of Measurement Evaluation Tool, Methods and Techniques administered to the teachers in the study as it is described separately and there was no examination of the relationships between them (Karasar, 2015). The qualitative dimension of the study was designed according to the phenomenology design. In this design, the experiences of people about a concept or situation and what these experiences mean to them are tried to be determined (Christensen et al., 2020). Accordingly, in this study, teachers' views were obtained and analyzed in order to obtain information about their experiences regarding assessment and evaluation practices in the distance education process.

### Population and Sample/Study Group

The sample of the quantitative dimension of the research consists of 271 Turkish language teachers working in secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in a province in the Black Sea Region of Turkey during the 2021-2022 academic year. The sample was formed by convenient sampling method. In this sampling method, the researcher collects data from the sample that he/she can easily reach (Büyükoztürk et al., 2018). In this study, this method was preferred because the data were collected from across the province and it was difficult to reach far distances, especially due to the ongoing epidemic process. Introductory information about Turkish language teachers who participated in the qualitative study is summarized in Table 1.

**Table 1.** Descriptive Information about the Teachers in the Sample

| Variables  |               | N   | %    |
|--|---------------|-----|------|
| Gender   | Female        | 158 | 58,3 |
|  | Male          | 113 | 41,7 |
| Working Year   | 0-5 years     | 12  | 4,4  |
|  | 6-10 years    | 68  | 25,1 |
|  | 11-15 years   | 65  | 24   |
|  | 16-20 years   | 75  | 27,7 |
|  | 20 years-over | 51  | 18,8 |
| Education status   | Undergraduate | 238 | 87,8 |
|  | Master        | 31  | 11,4 |
|  | PhD           | 2   | 0,7  |
| Place of work  | City center   | 110 | 40,6 |
|  | Town          | 117 | 43,2 |
|  | Village       | 44  | 6,3  |
| Their ability to realize their lessons during the COVID-19 process | Yes           | 206 | 76   |
|  | Partially     | 57  | 21   |
|  | No            | 8   | 3    |
| Total  |               | 271 | 100  |

The qualitative study group consisted of 16 Turkish language teachers (F=7, M=9) who were included in the quantitative study group. The study group was selected with the convenience sampling method, one of the purposive sampling methods. In this method, which brings speed and practicality to the research, the researcher selects a situation that is close and easy to access (Yıldırım & Şimşek, 2018). Descriptive information about the Turkish language teachers who participated in the qualitative study is presented in Table 2.

**Table 2.** Descriptive Information about the Teachers in the Study Group

| No  | Gender | Working Year  | Education status | Place of work | Their ability to realize their lessons during the COVID-19 process |
|-----|--------|---------------|------------------|---------------|--|
| T1  | Male   | 6-10 years    | Master           | Village       | Partially  |
| T2  | Male   | 6-10 years    | Undergraduate    | Village       | Yes  |
| T3  | Male   | 0-5 years     | Undergraduate    | Town          | Partially  |
| T4  | Female | 11-15 years   | Master           | City center   | Yes  |
| T5  | Male   | 11-15 years   | Undergraduate    | Village       | Yes  |
| T6  | Male   | 20 years-over | Undergraduate    | Village       | Yes  |
| T7  | Male   | 16-20 years   | Undergraduate    | City center   | Partially  |
| T8  | Female | 11-15 years   | Master           | City center   | Yes  |
| T9  | Male   | 16-20 years   | Undergraduate    | City center   | Yes  |
| T10 | Female | 20 years-over | Master           | City center   | Yes  |
| T11 | Male   | 6-10 years    | Master           | Town          | Yes  |
| T12 | Female | 11-15 years   | Master           | City center   | Yes  |
| T13 | Male   | 16-20 years   | Undergraduate    | City center   | Yes  |
| T14 | Female | 11-15 years   | Undergraduate    | City center   | Yes  |
| T15 | Female | 6-10 years    | Undergraduate    | Town          | Yes  |
| T16 | Female | 6-10 years    | Master           | Town          | Yes  |

**Data Collection Tools**

**Personal Information Form**

It was prepared by the researchers in order to obtain some demographic and personal information of the teachers participating in the study. In this form, there are questions like the participants' gender, working year, education status, place of work, and their ability to realize their lessons during the COVID-19 process.

**Questionnaire on the Use and Importance Levels of Measurement Evaluation Tools, Methods and Techniques**

The questionnaire developed by Bekar Kebapçı (2016) consists of 29 items. The questionnaire was when grading as "I always use", "I mostly use", "I use", "I rarely use", "I never use" in order to determine the frequency of teachers' use of measurement evaluation tool, methods and techniques, while their level of caring was graded according to their ranking in the order of "I consider very important", "I consider important", "I am undecided", "I consider somewhat important", "I consider unimportant". The questionnaire was created in 5-point Likert type. In the study, the Cronbach's alpha value for the importance level of the questionnaire was calculated as .85 and the Cronbach's alpha value for the usage level was calculated as .68 (Bekar Kebapçı, 2016). In this study, teachers' level of importance of evaluation tools, methods and techniques was first determined, and then the frequency of use of evaluation tools, methods and techniques section of the questionnaire was used twice both before and during the COVID-19 pandemic. Cronbach's alpha value for the level of importance of the questionnaire is .89, Cronbach's alpha value for the level of use before the COVID-19 pandemic is .88, and Cronbach's alpha value for the level of use during the COVID-19 pandemic is .93.

### ***Semi-Structured Interview Form***

In the study, a semi-structured interview was conducted by the researchers to determine the views of Turkish language teachers on measurement evaluation practices in the distance education process. In this interview method, the researcher prepares the questions before the interview, but depending on the situation at the time of the interview, the researcher can make some minor changes in the questions, reorganize the questions and ask them (Çepni, 2018). For this study, the researchers first reviewed the literature and created questions about measurement and evaluation practices in the distance education process. The prepared questions were presented to four academicians working in the field of Turkish Language Education. In line with the feedback received from the experts, two questions were added to the interview form (Example: Did you benefit from internet-based applications in the use of measurement and evaluation applications in the distance education process? If yes, which ones did you use?). Since the two questions were close to each other, they were changed and turned into a single question. Thus, the form was reorganised. A pilot study was conducted with four Turkish language teachers to determine the comprehensibility and applicability of the questions in the semi-structured interview form. When the answers and evaluations of the teachers were analysed, the questions were reorganised since the answers to some questions were similar. After all the arrangements, the interview form was finalised.

### **Data Collection and Analysis**

Firstly, ethics committee permission was obtained from Trabzon University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee (No: E-81614018-000-705, Date: 13/08/2021). Afterwards, research permission was obtained from Trabzon Provincial Directorate of National Education (No: E-82438636-605.99-31396390, Date: 09/09/2021). After the permissions, face-to-face data were collected from teachers who could be reached, but data were collected via Google forms from teachers who could not be reached due to distance and the ongoing pandemic process is still ongoing. During data collection, the guidelines and principles for human subjects in the Declaration of Helsinki were taken into consideration (World Medical Association, 2013). In both qualitative and quantitative data collection process, all teachers participated voluntarily in the study and their consent was obtained before the application. In the semi-structured interview form, all teachers voluntarily participated in the study. The interviewed teachers were also asked for an interview a few days in advance, and then, at times convenient for them, interviews were conducted face-to-face with one teacher (T1) and with the other teachers through various social communication tools. The interviews lasted approximately 16-45 minutes. All participants gave permission for the interviews to be audio-recorded, so that all data were recorded. During the interview period, notes were kept about the participant (body language, approach to the subject, etc.) and the content of the interview (important concepts, questions to be revisited, points that were not understood, etc.). The data obtained in the study were first transferred to the computer environment and the interview form of each teacher was converted into a written text.

In the analysis of the data, statistical analysis techniques were utilized for quantitative data, and content and descriptive analysis techniques were used for qualitative data. The data summarized and interpreted in descriptive analysis are subjected to a more detailed process in content analysis, and concepts and themes that cannot be noticed with the descriptive approach are discovered as a result of this analysis; thus, in content analysis, appropriate concepts and relationships are tried to be reached in order to explain the data (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this study, in the analysis of the interviews with teachers, a general schema on the subject was created by first reading the relevant literature, and then codes and themes were tried to be created with the support of the concepts in the literature (Adıgüzel, 2020; Ghanbari & Nowroozi, 2021; Pekcan & Toraman, 2022; Yulianto & Mujtahn, 2021). However, some themes were created by the researchers in line with the purpose of the researcher. The quantitative and qualitative data obtained were presented and interpreted in tables and graphs. In addition, teacher views were also included to support qualitative findings.

### **Validity and Reliability**

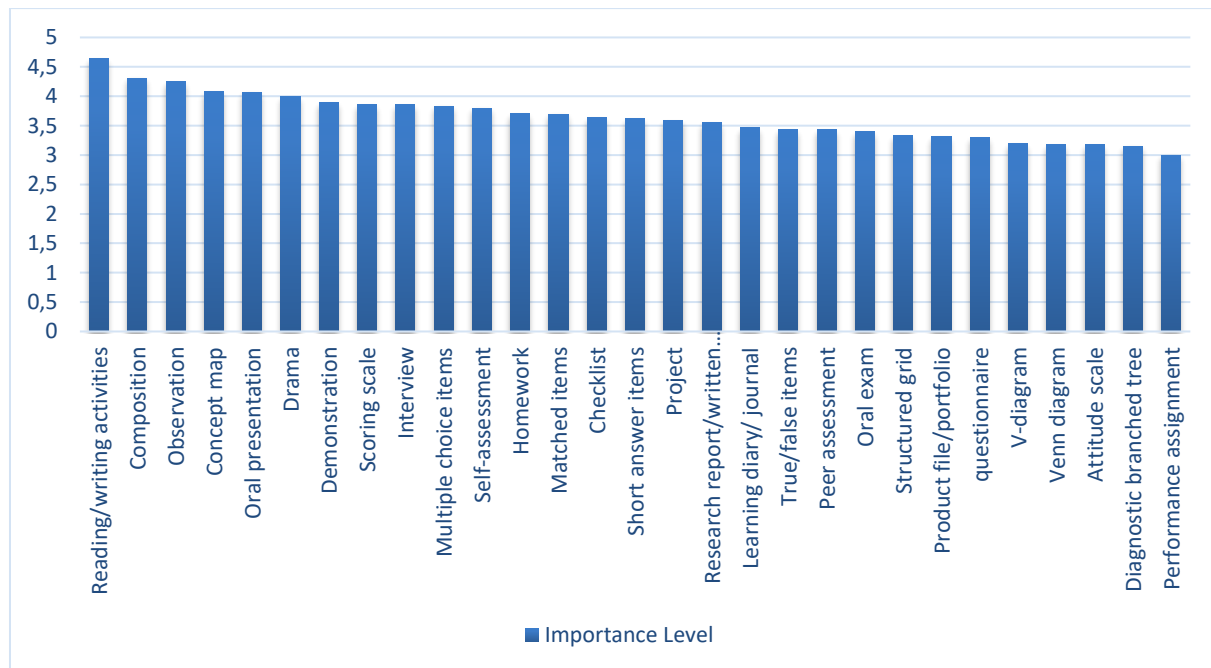
In the qualitative dimension of the study, a semi-structured interview form was used to determine the opinions of Turkish language teachers about measurement and evaluation practices in the distance education process. In the preparation of the interview form, first of all, a literature review was conducted and questions were formulated for the purpose of the study in this direction. Then, expert opinions were taken and the interview form was shaped as a result of the feedback and suggestions. In qualitative research, getting opinions from experts positively affects credibility and validity (Merriam, 2018). The feedback and suggestions received from experts provide the researcher with the opportunity to control their own approaches and increase the quality of the research (Yıldırım & Şimşek, 2018). In addition, a pilot study was conducted with four Turkish language teachers without including the interview form in the study process, and inadequate, incomplete or incomprehensible parts of the interview form were identified and edited. Then, the interviews conducted in the actual application were recorded and the researcher took notes about the interviews throughout the interview process. As a result of the interviews, the data were transcribed and presented to the participants for confirmation, and it was checked whether there were any incomprehensible or missing points. Expert opinions were also consulted in the analysis of the data conducted by the researchers, and the findings were finalized with the feedback received. The aim of all these procedures carried out during the process was to contribute to increasing the quality, reliability and validity of the research. In addition, while the statements of the Turkish language teachers included in the study were given in the qualitative findings of the research, they were coded as T1, T2, T3... instead of their names due to ethical concerns.



**FINDINGS**

**Findings Belonging to Quantitative Data**

In line with the first aim of the study, Turkish language teachers' level of importance of measurement and evaluation tools, methods and techniques was analyzed. The importance levels of the teachers are presented in Figure 1 from most to least.

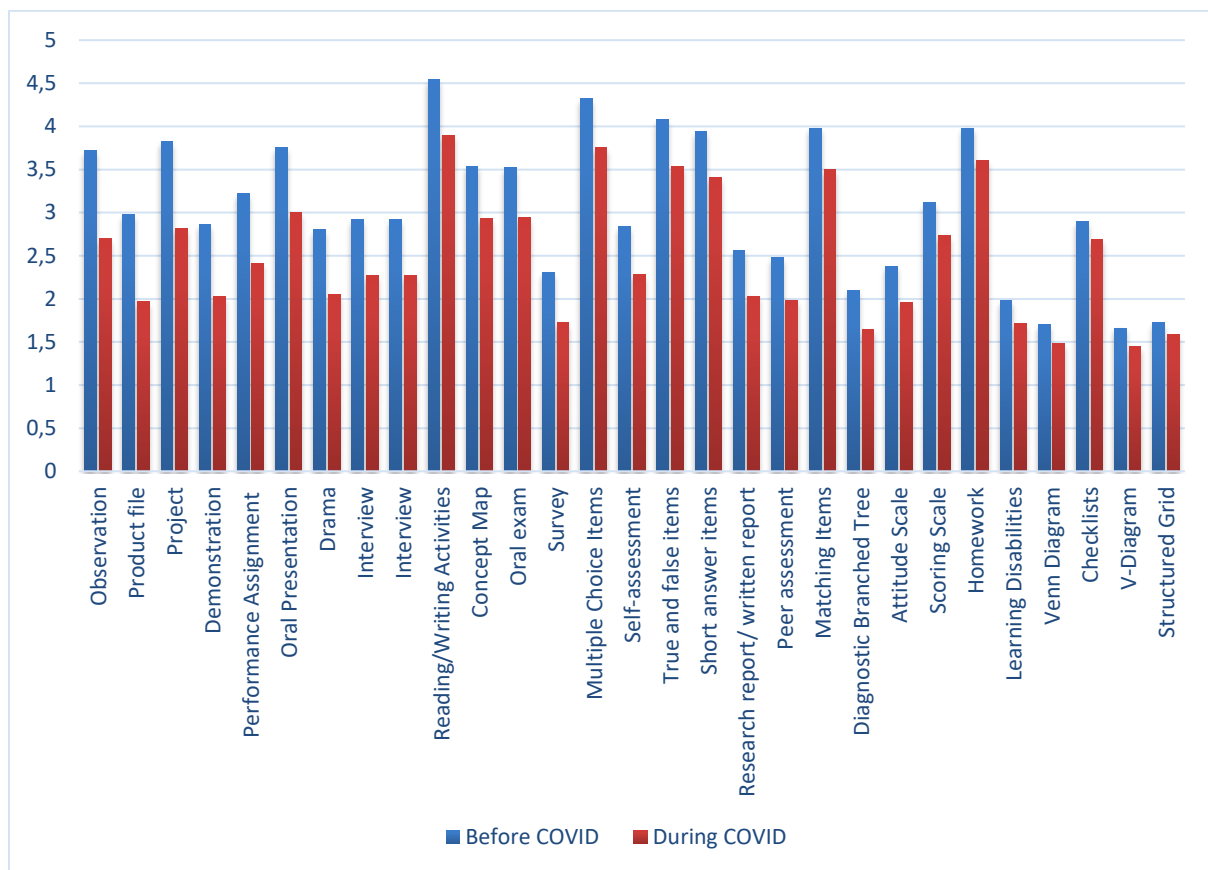


**Figure 1.** Teachers' Importance Levels of Measurement Evaluation Tools, Methods and Techniques

*\*The numerical data in the figure were created by calculating the average of the answers given for the items.*

As seen in Figure 1, there are not very significant differences between Turkish language teachers' levels of caring about measurement and evaluation tools, methods and techniques. In general, the mean scores of teachers' level of importance vary between 4.7 and 3. It is seen that the tools, methods and techniques that teachers attach the highest importance to are respectively reading/writing activities ( $\bar{x}=4.64$ ), composition ( $\bar{x}=4.31$ ), observation ( $\bar{x}=4.25$ ), concept map ( $\bar{x}=4.07$ ) and oral presentation ( $\bar{x}=4.07$ ). The least important tools, methods and techniques are performance assignment ( $\bar{x}=3$ ), diagnostic branched tree ( $\bar{x}=3.15$ ), attitude scale ( $\bar{x}=3.18$ ), venn diagram ( $\bar{x}=3.18$ ), v diagram ( $\bar{x}=3.19$ ), questionnaire ( $\bar{x}=3.29$ ), product file ( $\bar{x}=3.31$ ), structured grid ( $\bar{x}=3.33$ ), oral exam ( $\bar{x}=3.39$ ), peer assessment ( $\bar{x}=3.43$ ), true/false items ( $\bar{x}=3.43$ ) and learning diary ( $\bar{x}=3.46$ ), respectively. These findings show that teachers attach more importance to classical tools, methods and techniques.

The findings on Turkish language teachers' use of measurement and evaluation tools, methods and techniques before and during the COVID-19 pandemic are summarized in Figure 2.



**Figure 2.** Differences Between Teachers' Levels of Using Measurement and Evaluation Tools, Methods and Techniques Before and During the COVID-19 Pandemic

\*The numerical data in the figure were created by calculating the average of the answers given for the items.

Figure 2 shows that Turkish language teachers used the measurement and evaluation tools, methods and techniques that they used before the COVID-19 pandemic much less during the pandemic. It was determined that there were no tools, methods and techniques that were more preferred during the COVID-19 pandemic compared to the pre-pandemic period. However, in this period, it is seen that there is a significant decrease in the use of some tools such as observation, product file, and project compared to other tools. Considering the level of teachers' use of tools, methods and techniques before and during the COVID-19 pandemic, it is seen that these rates are different from each other. It was found that teachers used pre-pandemic reading/writing activities ( $\bar{x}$  4.54), multiple-choice items ( $\bar{x}$ =4.32) and true-false items ( $\bar{x}$  4.08) the most. It was determined that the tools, methods and techniques they used the least were v-diagram ( $\bar{x}$ =1.66), venn diagram ( $\bar{x}$ =1.7) and structured grid ( $\bar{x}$ =1.72), respectively. The tools, methods and techniques that teachers used the most during the pandemic process were reading/writing activities ( $\bar{x}$ =3.89), composition ( $\bar{x}$ =3.75) and homework ( $\bar{x}$ =3.6), respectively. On the other hand, it was determined that the tools, methods and techniques they used the least were v-diagram ( $\bar{x}$ =1.44), venn diagram ( $\bar{x}$ =1.48) and structured grid ( $\bar{x}$ =1.58). In this respect, it is seen that the methods and techniques they attach the least importance to are also the methods and techniques they use the least.

The findings regarding the purpose of measuring and evaluating Turkish language teachers in the distance education process are summarized in Table 3.

**Table 3.** Teachers' Purposes of Using Measurement and Evaluation

| Theme                              | Codes   | Teachers                 |
|------------------------------------|---|--------------------------|
| Getting to know the student        | Determining students' readiness at the beginning of the process | T5, T9, T11, T12         |
|                                    | Understanding students' knowledge and skills                    | T4, T6, T7, T9           |
| Ensuring the student's development | Giving feedback   | T10, T11                 |
|                                    | Making the process better                                       | T2                       |
|                                    | Repeating what has been learned                                 | T6                       |
| Reaching the result                | Determining the realization of learning areas                   | T2, T3, T5, T8, T10, T16 |
|                                    | Making exams/evaluation   | T8, T9, T11, T14         |
|                                    | Determining whether the learning outcomes have been learned     | T1, T5, T12              |
|                                    | Grading   | T1, T13                  |
|                                    | Level determination   | T7                       |

When Table 3 is examined, the purposes of Turkish language teachers for using measurement and evaluation are grouped under three themes: getting to know the student, ensuring the student's development and reaching the result. Teachers' purposes of using assessment and evaluation to recognize students are as follows: determining students' readiness at the beginning of the process and understanding students' knowledge and skills. A sample statement regarding these purposes is given below.

*At the beginning of the lesson, that is, at the beginning of the subject, in order to measure the child's level of readiness, during the lesson process, while evaluating the child's comprehension of the gains again, during the process and at the end of the course, in order to measure whether the gains again have been realized. T12*

Teachers' purposes for using measurement and evaluation to ensure student development are as follows: giving feedback, making the process better and repeating what has been learned. A sample statement regarding these purposes is given below.

*In the process, for feedback, that gives me feedback on the status of the students. I give feedback to the student from the results they have obtained, and at the end, I do it for evaluation, how successful the student is in the form of, how unsuccessful. T11*

Teachers who used assessment and evaluation for the purposes of reaching results stated that they preferred to have assessment and evaluation for determining the realization of learning areas, making exams/evaluation, determining whether the learning outcomes have been learned, grading and level determination. A sample statement for these purposes is given below.

*To observe the extent to which the learning areas of Turkish education are realized. T2*

T15 of the teachers did not comment on the purpose of using the measurement and evaluation.

The findings of Turkish language teachers' realization of their objectives related to measurement and evaluation in the distance education process summarizes Table 4.

**Table 4.** Teachers' Realization of Measurement and Evaluation Objectives

| Theme                         | Codes   | Teachers                 |
|-------------------------------|---|--------------------------|
| Realized Objectives           | Measuring basic language skills                                     | T2, T4, T14, T16         |
|                               | Realizing the objectives in the curriculum                          | T12, T15                 |
|                               | Realizing the objectives during and at the end of the process       | T11                      |
| Partially Achieved Objectives | To be able to do according to class level                           | T6                       |
| Unrealized Objectives         | Not being able to do it to a healthy/adequate extent                | T3, T5, T7, T9, T10, T15 |
|                               | Not being able to make exams  | T1, T13, T14             |
|                               | Not being able to carry out evaluations that require a long process | T2, T4, T8               |
|                               | Not being able to measure basic language skills                     | T3, T4                   |
|                               | Not being able to make evaluations at the beginning of the process  | T11                      |

In Table 4, Turkish language teachers' realization of measurement and evaluation objectives in distance education is presented. Most of the Turkish language teachers stated that they could not realize the measurement and evaluation objectives in distance education. Mostly, they stated that they could not make healthy/adequate measurement and evaluation. Other measurement and evaluation objectives that Turkish language teachers could not realize are as follows: not being able to make exams, not being able to make evaluations that require a long process, not being able to measure basic language skills and not being able to make evaluations at the beginning of the process. Examples of these statements are given below.

*I could not realize what should have happened at the beginning of the education and training. The lesson time was limited, the lesson hours were few. Also, student participation was low, so I could not realize much. T11*

The measurement and evaluation objectives that teachers were able to realize in distance education are as follows: measuring students' basic language skills, realizing the objectives in the curriculum, and realizing the objectives during and at the end of the process. An example of these statements is given below.

*Obviously, I couldn't do much in the written examination part, but I can say that I measured their oral skills in that regard. T5*

*I think I have achieved the objectives in terms of curriculum in the distance education process. T15*

Teacher T6 stated that he could partially realize the measurement and evaluation objectives according to the grade level.

The opinions of Turkish language teachers on in what direction the distance education process affected their measurement and evaluation practices are summarized in Table 5.

**Table 5.** The Effect of Distance Education on Measurement and Evaluation Practices

| Theme                                   | Codes                                     | Teachers              |
|---|---|-----------------------|
| System-related                          | Decrease in validity and reliability      | T2, T3, T10, T12, T16 |
|   | Inability to conduct exams                | T11, T13, T15         |
|   | Inability to use alternative applications | T1, T5                |
|   | Inability to conduct healthy assessment   | T8, T9                |
| Teacher-student-related                 | Inability to follow the student/process   | T4, T11, T14, T16     |
|   | Lacking of mutual interaction             | T4, T6, T16           |
|   | Lowering of expectations from students    | T8                    |
| Unpredictability of the process-related | No one knows what to do                   | T7                    |

When Table 5 is analyzed, it is seen that all of the Turkish language teachers stated that distance education affects measurement and evaluation practices, and these effects are grouped under three themes. These are: system-related, teacher-student-related and due to the unpredictability of the process-related. The areas affected by the system are as follows: decrease in validity and reliability, inability to conduct exams, inability to use alternative applications, inability to conduct healthy assessment. Sample teacher opinions on these statements are presented below.

*First of all, our participation problem was also reflected in measurement and evaluation. We could not carry out the measurement and evaluation practices that we could do with full participation in face-to-face education in classrooms in distance education environments where participation dropped up to fifty percent. This situation affected and reduced the sensitivity, validity and reliability of measurement and evaluation. T2*

*Many of the alternative assessment and evaluation methods have not been used and cannot be used in my opinion. T1*

Teachers stated that the teacher-student-related effects gathered in the second theme were the inability to follow the student/process, the lack of mutual interaction and the lowering of expectations from students. Sample teacher opinions on these statements are given below.

*It is a course that interacts a lot with the student, it is a multifaceted course, I think so, in other words, it is a course where there is a lot of process evaluation. Therefore, distance education has adversely affected on the measurement and evaluation part. T4*

T7 stated that there were negative effects on measurement and evaluation due to the unknowns about the process.

The findings regarding the learning areas in which Turkish language teachers had the most problems in measurement and evaluation in the distance education process are presented in Table 6.

**Table 6.** The Learning Areas in which Teachers Have the Most Problems in Measurement and Evaluation

| Theme                           | Codes   | Teachers               |
|---------------------------------|---|------------------------|
| Listening                       | Having technological hardware problems requiring            | T14                    |
|                                 | Students to take responsibility                             | T3                     |
| Speaking                        | Problems with technological equipment                       | T8, T15                |
|                                 | Requiring the student to take responsibility                | T11                    |
|                                 | Failure to evaluate online                                  | T12                    |
|                                 | Students being withdrawn                                    | T14                    |
| Reading                         | Lack of books   | T3                     |
|                                 | Technological hardware problems                             | T8                     |
| Writing                         | Not getting feedback  | T5, T12, T13, T15, T16 |
|                                 | Not being able to reflect the writing on the screen         | T1                     |
|                                 | Lack of time  | T1                     |
|                                 | Not being able to give feedback                             | T4                     |
|                                 | Requiring the student to take responsibility                | T11                    |
| Visual reading/<br>presentation | Inability to interpret/infer                                | T9                     |
| Grammar                         | Short time  | T1                     |
|                                 | Inability to practice                                       | T7                     |
| All of them                     | Problems with technological equipment                       | T2                     |
| No difference                   | Problems are not different from face-to-face education      | T6                     |
|                                 | Failure to take seriously/failure to give repeated warnings | T10                    |

When Table 6 is examined, it is seen that Turkish language teachers stated that the learning area where they had the most problems in measurement and evaluation in the distance education process was writing. The reasons why teachers have problems in writing are as follows: not getting feedback, not being able to reflect the writing on the screen, lack of time, not being able to give feedback, requiring the student to take responsibility. Some sample statements related to this are given below.

*I think writing was the most troublesome because when I write, it seems like it is obligatory to be face-to-face, why, for example, writing spelling and punctuation are especially involved in writing skills. It is necessary to be face-to-face to see these mistakes, writing skills seem to be the most problematic area in distance education. T5*

*The reason was that the writing could not be reflected on the screen, the time was insufficient, as I said, homework could have been given in 30 minutes, but as I just said, these were the learning areas where we had the most problems in the applications because the students' seriousness in the classroom environment was not the same as their seriousness in the home environment. T1*

Teachers stated that the second area in which they had the most problems while conducting measurement and evaluation in distance education was speaking, and they stated the reasons as follows: having technological hardware problems, requiring students to take responsibility, not being evaluated, students being introverted. An example of these statements is presented below:

*In the open-ended question, because it happened when I needed to get their opinions, there was a microphone problem and I couldn't get the answer from them as I wanted. Or I had to turn it off because the other party's microphone reflected too much sound, you know, because it gave such an uncomfortable sound to the environment, and the interview was the same way. T8*

It is seen that another area where teachers have problems is the listening area, and it is seen that the problems in this area are due to the connection and students' inability to focus on the activities. An example of these statements is given below.

*Of course, we had a little bit of trouble listening to me, of course, it is not a matter of whether the students listened to me or not, but the connections were broken, some of them could not connect over the internet, some of them connected and were interrupted halfway through, and frankly, we experienced these situations. T14*

It is seen that teachers also have problems in the field of reading. It is seen that these problems stem from the lack of books for students and problematic technological equipment. One of the sample statements is as follows:

*We had a lot of trouble in reading because at school we were trying to get them to read a little bit, even if it was forced, we were trying to get you into the habit of reading, but in distance education, they didn't have books, and those who had books didn't feel the need to read, they spent a lot of time on their phones. Their reading skills went backwards. As this skill went backwards, they also experienced comprehension problems. T3*

Another area where teachers have problems is grammar. It is seen that they express that they have problems due to the lack of time and not being able to practice. A sample statement on the subject is given below.

*How did it happen in the field of grammar, you know, we tried to write something with a pencil with this board application in the Zoom application at school and we had problems here. T7*

Among the teachers, T9 stated that the area where he had problems was visual reading/visual presentation, T2 stated that he had problems in all areas of measurement and evaluation due to the technological hardware problems in distance education. T6 stated that the problems are not different from face-to-face education and therefore he cannot talk about a special effect on the process. T10 stated that constant warnings were made in the process and that this was not taken seriously after a certain period of time and that this was reflected in the measurement and evaluation over time and that no measurement and evaluation could be made.

According to Turkish language teachers, their views on students' attitudes towards measurement and evaluation practices in the distance education process are summarized in Table 7.

**Table 7.** Students' Attitudes Towards Assessment and Evaluation Practices According to Teachers

| Theme                        | Codes  | Teachers             |
|------------------------------|--|----------------------|
| Positive attitudes           | Being interested/willing at the beginning of the process | T6, T8               |
|                              | Adopting during the process                              | T2                   |
|                              | Caring about the process                                 | T10                  |
| Negative attitudes           | Not caring about the process                             | T1, T3, T9, T12, T15 |
|                              | Low motivation   | T1, T11              |
|                              | Having breaks in the process                             | T6, T8               |
|                              | Not taking the process seriously and formally            | T2                   |
|                              | Getting bored with the process                           | T5                   |
| Variable/Ambiguous attitudes | Preferring short applications                            | T11                  |
|                              | Changes in attitude from student to student              | T4, T7, T14          |
|                              | Attitude blindness                                       | T13                  |
|                              | Changes in attitude according to learning areas          | T16                  |

When Table 7 is examined, the majority of Turkish language teachers stated that students' attitudes towards assessment and evaluation practices in distance education are generally negative. They expressed the reasons for this as follows: not caring about the process, low motivation, having breaks in the process, not taking the process seriously and formally, getting bored with the process, preferring short applications. Examples of these statements are given below.

*Their attitude was frankly they didn't care much. As you know, our ministry's statements that grades would not be given had already brought the students to the point of detachment. T1*

*At the beginning of the process, it was difficult for them to see the measurement and evaluation practices as serious and official practices, and this was due to the statements of the authorities, which were met with the meaning that the measurement and evaluation of the ministry would be standardized in this process and that every student would be evaluated in the same way. T2*

Teachers expressed the reasons for students' positive attitudes towards assessment and evaluation practices in distance education as follows: being interested/willing at the beginning of the process, adopting during the process, caring about the process. A sample statement is given below.

*In terms of students who were able to connect, at first the students were eager. You know, it was something really new for the students who tried to connect. You know, it was a new style of education, they were enthusiastic and eager. T8*

Three of the teachers stated that attitudes towards measurement and evaluation practices in the distance education process vary from student to student. One of the sample statements is given below.

*Attitudes towards measurement and evaluation practices are already something that varies from child to child. It is related to their characters, their environments, we cannot see their situation at home. T7*



Among the teachers, T13 stated that he could not see any attitude from the students towards measurement and evaluation practices in the distance education process, but the reason for this was partly due to the system.

*We couldn't give them a test in any way, so we couldn't see their behavior. T13*

T16 stated that students' attitudes vary according to learning areas.

The findings regarding the internet-based applications that Turkish language teachers used for measurement and evaluation purposes during the distance education period are given in Table 8.

**Table 8.** Internet-based Applications Used by Teachers for Measurement and Evaluation

| Theme                       | Codes       | Teachers  |
|-----------------------------|-------------|---|
| Internet-based applications | EBA         | T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16 |
|                             | Zoom        | T1, T2, T4, T8, T9, T10, T12, T16                                     |
|                             | Morpakampüs | T1, T4  |
|                             | WhatsApp    | T6, T14   |
|                             | Okulistik   | T1  |
|                             | Kahoot      | T2  |
|                             | Google Form | T5  |
|                             | Storyjumper | T5  |
|                             | Wordwall    | T7  |

When Table 8 is analyzed, it is seen that all Turkish language teachers use internet-based applications in the distance education process. Teachers stated that they mostly utilized EBA (Educational Informatics Network) in the distance education process. A significant majority of Turkish language teachers also stated that they use Zoom application. Sample statements related to this are given below.

*We used EBA, the website of the Ministry of National Education, we sent homework to the children and tried to get feedback from there. Apart from that, we could not use other applications much because the children were young. T12*

*Yes, I had not used Zoom before, I did not feel the need to use it, we learned Zoom through distance education, and it entered my life through distance education. T4*

Other technological applications used by teachers in measurement and evaluation practices in distance education are as follows: Morpakampüs, Whatsapp, Okulistik, Kahoot, Google Form, Storyjumper, Wordwall. Some sample statements are given below.

*EBA, Zoom, like this, Morpakampüs, Okulistik, these kinds of things that students can access at a simple level, or we have never done digital things that we call web 2.0 tools. We did not use measurement and evaluation tools. T1*

*I sent it to the children via WhatsApp and asked them to send their mistakes and we made a speech evaluation on WhatsApp via the mistakes separately for everyone, so I did something like this for the first time. T6*

Turkish language teachers' suggestions for measurement and evaluation practices in distance education are summarized in Table 9.

**Table 9.** Teachers' Suggestions for Measurement and Evaluation Practices

| Theme  | Codes  | Teachers        |
|--|--|-----------------|
| Suggestions for the Ministry of National Education | Informing parents/teachers/students                        | T7, T10, T11    |
|  | Making alternative plans against possible scenarios        | T2, T7          |
|  | Ensuring equal opportunity                                 | T5, T10         |
|  | Conducting common exams/e-exams                            | T9, T13         |
|  | Making coherent discourses on measurement and evaluation   | T1, T3          |
|  | Developing EBA/ensuring active use                         | T15, T16        |
|  | Organizing classrooms for hybrid education                 | T6              |
|  | Using alternative platforms to EBA                         | T7              |
|  | Providing training on web tools                            | T15             |
| Suggestions for teachers                           | Solving the internet access problem                        | T15             |
|  | Self-development in technology/digital field               | T2, T5, T6, T7  |
|  | Application of various method techniques                   | T5, T7, T9      |
|  | Receiving in-service training                              | T1              |
|  | Taking responsibility throughout the process               | T3              |
|  | Cooperation between teachers                               | T11             |
|  | Adjusting lesson plans according to the student            | T11             |
| Suggestions for parents                            | Informing parents  | T14             |
|  | Timely feedback  | T14             |
|  | Providing children with a suitable environment for lessons | T5, T6, T7, T15 |
|  | Providing children with the necessary technological tools  | T1, T2, T7      |
|  | Taking responsibility/following the student                | T9, T11, T14    |
|  | Self-development in the safe use of technology             | T2              |
|  | Non-interference with the child for objective measurement  | T3              |
| Collaborating with/ supporting the teacher         | T4   |                 |
| Meeting the child's internet needs                 | T7   |                 |
| Think of this process as part of education         | T12  |                 |

When Table 9 is examined, it is seen that the suggestions of Turkish language teachers for the healthy implementation of measurement and evaluation practices in distance education are grouped under three headings: suggestions for the Ministry of National Education, teachers and parents.

Teachers' suggestions to the Ministry of National Education for the healthy implementation of measurement and evaluation practices in distance education are as follows: informing parents/teachers/students, making alternative plans against possible scenarios, ensuring equality of opportunity, conducting common exams/e-exams, making consistent discourses on assessment and evaluation, developing/active use of EBA, organizing classrooms according to hybrid education, using alternative platforms to EBA, providing training on web tools, solving internet access problems. Examples of these statements are given below.

*Perhaps some seminars could be organized to provide extra guidance to teachers, parents and children on how to participate in the measures to be taken in emergencies, or how the more seriously they take them, the better they will be. T10*

*First of all, possible scenarios should be foreseen months in advance, even before the academic season, and A B C plans should be clearly organized. Because the decisions taken while the process is progressing and even approaching the end of the process, the expectation of a gap in this regard it's a lack of seriousness. T2*

Teachers made the following suggestions for teachers in order to carry out measurement and evaluation practices in distance education in a healthy way: improving themselves in the technology/digital field, applying various methods and techniques, receiving in-service training, taking responsibility throughout the process, cooperating between teachers, adjusting lesson plans according to the student, informing parents, giving timely feedback. Examples of these statements are given below.

*The teacher should also develop himself/herself to be equipped to teach digitally. In other words, he/she should be able to obtain information from the internet or from wherever he/she finds it, either verbally or in writing, and should be able to apply various methods and techniques, and maybe even be compulsory in this. T7*

The main suggestions of the teachers in order to carry out measurement and evaluation practices in distance education in a healthy way are as follows: providing the necessary technological tools, providing children with a suitable environment for the lesson, taking responsibility/following the student. Other suggestions of teachers for parents are as follows: improving themselves in the safe use of technology, not interfering with the child for objective evaluation, cooperating with the teacher/supporting the teacher, meeting the child's internet needs, considering this process as a part of education. Some examples of these statements are as follows:

*In the same way, parents should increase the technological opportunities they have to bring technological equipment to students, and they should also improve themselves in the safe use of the internet and technology. T2*

*The biggest task for parents is to prepare a quiet and calm environment for the child. T6*

Among the teachers, T8 stated that everyone did their part to ensure that measurement and evaluation practices were carried out in a healthy way during the pandemic.

## **CONCLUSION and DISCUSSION**

In the study, firstly, teachers' importance of measurement and evaluation tools, methods and techniques was examined and it was determined that the importance levels of teachers showed differences. Among the

measurement and evaluation tools, methods and techniques, reading/writing activities were found to be the most important and performance homework was the least important. The fact that Turkish language teachers attach the highest level of importance to reading/writing activities is similar to the results of studies conducted in the field (Barçin, 2019; Bekar Kebapçı, 2016). The fact that Turkish language teachers attach importance to reading and writing, which are among the learning areas, can be considered that they see these activities as the basic skills of the Turkish language course and aim to contribute to students' comprehension and expression skills. The fact that teachers of Turkish language attach the least importance to performance homework differs from the results of some studies conducted in the field (Barçin, 2019; Bekar Kebapçı, 2016). In fact, Barçin (2019) found that Turkish language teachers attach the least importance to the venn-diagram and Bekar Kebapçı (2016) found that Turkish language teachers attach the least importance to the v-diagram. However, with the changes made in the Turkish language curriculum in 2006, performance assignments were brought to the forefront in the lessons and teachers were expected to have students do various performance activities. However, this finding obtained in this study shows that teachers have not paid much attention to performance activities in the past time. As a matter of fact, Arslan (2013), in his study to determine the views of teachers of Turkish language about project and performance assignments, supports this finding of the current study with his findings that homework measurement and evaluation are not preferred by teachers due to the way they are done and the fact that they do not serve the purpose.

It was observed that the level of teachers' use of measurement and evaluation tools, methods and techniques before and during the COVID-19 pandemic differed. It was determined that the measurement and evaluation tools, methods and techniques used by teachers during the pandemic period decreased compared to before the pandemic. This situation reveals that teachers were affected by the pandemic and distance education in this process in using measurement and evaluation practices. It was determined that the tools, methods and techniques with the most difference were observation, product file/portfolio and project; the least difference was structured grid, v-diagram and checklist. It was found that the tools, methods and techniques that teachers used the most were reading/writing activities, multiple choice items and true-false items before the pandemic, while reading/writing activities, composition and homework were used during the pandemic. It was determined that the tools, methods and techniques that teachers used the least did not change before and during the pandemic. It was observed that they used v-diagram, venn diagram and structured grid the least in both periods. In the studies conducted before the pandemic, that is, during the period of face-to-face education, it was found that Turkish language teachers mostly used the written question type and rarely preferred multiple-choice tests (Zorbaz, 2005). The fact that multiple-choice items were rarely used at that time differs from the findings of this study. In this change over time, it is thought that the increasing importance of national exams throughout the country and the intensification of studies for exams in schools are effective. Looking at the studies conducted during the pandemic process, Pekcan and Toraman (2022) found that the most frequently used measurement and evaluation practices of teachers in the distance education process were multiple-choice questions, short-answer questions, true-false questions, open-ended questions and matching questions. It was revealed that the

measurement and evaluation tools, methods and techniques that teachers used the least in the pandemic process were self-assessment, peer assessment and research report/written report, respectively. However, Kılıç and Eyüp (2022) stated in their study that Turkish language teachers stated that self-assessment has more positive effects such as allowing students to see and recognize themselves, providing new and permanent learning, and not making the corrected mistakes again. However, despite these benefits, it is seen that teachers are distant from self- or peer assessment due to the distance education environment.

In the study, it was determined that Turkish language teachers use measurement and evaluation practices in their lessons mostly for the purposes of getting to know the student, ensuring the student's development and reaching the result. A significant number of teachers prefer measurement and evaluation to determine readiness at the beginning of the process, to understand students' knowledge and skills, to give feedback and to determine the realization of learning areas. On the other hand, Keray Dinçel (2016) found that most of the Turkish language teachers who participated in the study used measurement and evaluation for grading at the end of the process. In this respect, it can be said that teachers' awareness and knowledge about measurement and evaluation have increased over time.

In the study, it was determined that most of the teachers could not reach the measurement and evaluation objectives in distance education. It was determined that this situation was caused by the fact that the process was not suitable for adequate and healthy measurement and evaluation, not suitable for making exams, and not suitable for evaluations that require a long process. On the other hand, it was found that the teachers achieved their goals of measuring basic language skills and achieving the objectives in the curriculum. Ghanbari and Nowroozi (2021) conducted a study to determine the difficulties teachers experienced in assessing students online during the pandemic and found that teachers faced many problems at the beginning of the online measurement and evaluation process, but they were able to adjust their practices according to the new situation in the process. However, it was observed that many teachers, albeit from different branches, had problems with measurement and evaluation in the distance education process and could not realize their goals in this direction (Balaman & Hanbay Tiryaki, 2021; Başün & Uçar Başün, 2023; Çetin & Akduman, 2022; Demir & Özdaş, 2020; Demirci & Semiz, 2023; Domaç et al., 2022; Durdu & Coşkun, 2023; Esendemir, 2023; Öz et al., 2023; Pekcan & Toraman, 2022).

It was determined that distance education negatively affected Turkish teachers' measurement and evaluation practices. It was determined that the main reasons for the negative effects on teachers were the decrease in validity and reliability due to the system and the inability to follow the student/process due to the teacher-student. Çetin and Akduman (2022) found that teachers had the most problems with the scarcity of measurement tools, low reliability and question quality in distance education. Pekcan and Toraman (2022), as a result of their research, determined that teachers experienced reliability problems in measurement and evaluation practices during the COVID-19 pandemic. In their studies conducted with Turkish language teachers, Sarıçam et al. (2020) and Günaydın (2021) found that teachers' experiences with the pandemic process were

generally negative due to reasons such as insufficient feedback and control. This situation shows that in general, both Turkish language teachers and other branch teachers face various problems in making appropriate measurement and evaluation in the process. We can say that the unknown nature of the process and the teachers' lack of competence in using appropriate measurement and evaluation tools in the online environment and the importance of the student dimension increase the seriousness of these problems.

The learning areas in which teachers have the most problems in measurement and evaluation practices are writing and speaking. This shows that expression skills can be measured and evaluated more difficult than comprehension skills in the distance education process. In fact, it was revealed that they had less problems in reading, listening, visual reading/presentation and grammar. As a matter of fact, Şahin and Ercan (2022), in their study on Turkish language teachers, found that teachers had the most difficulties in speaking and writing. This can be interpreted as teachers also have difficulty in measuring and evaluating the skills they have difficulty teaching in distance education. However, Kavan and Adigüzel (2021) found that Turkish language teachers generally had difficulty in teaching basic language skills due to reasons such as lack of digital materials during the pandemic process, but they had more difficulty in reading and writing. All these show that writing is the most basic skill that is difficult in terms of both teaching and measurement and evaluation in distance education. Based on the fact that this finding contains clues that students are lagging behind in writing, it is thought that Turkish language teachers in face-to-face education should carry out more intensive studies especially on writing skills. In the study, it can also be considered as a remarkable result that two teachers did not see any difference between face-to-face education and distance education process in this sense. It is thought that this situation may be related to the location of the workplace, the socio-economic status of the students, and the participation of the students in the process.

According to the teachers, student attitudes towards measurement and evaluation practices are generally negative. The main reason for this is that students do not care about measurement and evaluation practices in distance education. In their study, Kabapınar et al. (2021) stated that although teachers stated that students were reluctant to participate in distance education, the main reasons why students did not participate in this process were "lack of internet, technological infrastructure and equipment due to financial reasons" and "lack of interest, support and importance of the family" (p. 84). Yiğ (2023) revealed in her study that there are motivational problems in the distance education process such as not being able to adapt to the lesson due to the comfort of the home environment. Aslan (2023) revealed in his study that the importance given by students to their lessons decreased during the distance education process. These findings are considered to be very important in terms of showing the importance of school and face-to-face education for students.

Teachers used various internet-based applications for measurement and evaluation purposes. It was determined that they mostly used EBA and Zoom, and used other technological applications very little. Some of these are Google Forms, WhatsApp, Okulistik, Mopakampüs. Yulianto and Mujtahin (2021) determined that Google Forms were frequently used in the evaluation of students during the COVID-19 pandemic process. Montenegro-Rueda

et al. (2021) discussed the studies on online learning and online measurement and evaluation in different countries of the world (Spain, Turkey, England, Mexico, etc.) and based on these studies, they revealed that Moodle platform, e-mail, academic studies, video conferences such as Zoom and Skype, Google Forms and online learning environments were used in the online measurement and evaluation process. In their study, Arıkan and Kaya (2023) revealed that teachers use digital tools such as Youtube, WhatsApp, Zoom, Morpa, etc. in teaching EBA live lessons. Şenyurt and Şahin (2022) determined that classroom teachers also used web 2.0 tools in measurement and evaluation studies during the pandemic period. In the study conducted by Çetin and Akduman (2022) on teachers from different branches, it was determined that the most frequently used measurement and evaluation tools were Web 2.0 tools such as Kahoot, quizlet and padlet and EBA. These findings show that Turkish teachers benefit from a much more limited number of internet-based applications in the distance education process compared to other branches. It is seen that teachers use applications in which they can develop various products themselves very little. In this case, it is thought that the fact that teachers do not have much knowledge about web 2.0 tools has an effect. In fact, Eyüp (2022) examined Turkish language teachers' competencies in using web 2.0 tools and found that teachers found themselves partially competent in using these tools. However, research has revealed that web 2.0 tools provide ease of application in their use (Türkoğlu & Ünal, 2022).

When the views of the teachers were analyzed in order to carry out measurement and evaluation practices in a healthy way, it was determined that the main suggestions were made for the Ministry of National Education, teachers and parents. It was revealed that the Ministry of National Education should inform parents/teachers/students, make alternative plans against possible scenarios, and ensure equal opportunities; teachers should improve themselves in the field of technology/digital, and apply various methods and techniques; and parents should provide children with the appropriate environment and necessary technological tools for the lesson, and take responsibility/follow the student. In a study conducted by Bektaş and Kablan (2023), teachers stated that measurement and evaluation should be carried out more carefully and in detail in the distance education process. In the study conducted by Sezen Gültekin and Algın (2021), it was determined that teachers were of the opinion that distance education caused inequality of opportunity. Kabapınar et al. (2021) found in their study that teachers expect the state to provide internet, technological hardware and infrastructure support for students who cannot participate in distance education, the family to be interested in the student's lessons and the teacher to give homework. Kaş and Çopur (2023) also recommends that technology-based alternative measurement and evaluation practices should urgently be used in education.

As a result, it has been revealed that Turkish language teachers attach more importance to classical measurement and evaluation methods, techniques and tools; they do not attach much importance to alternative tools. In parallel with this, it was determined that classical practices were also predominant in the measurement and evaluation methods, techniques and tools they used during the COVID-19 pandemic period distance education process and before COVID-19. This shows that the process does not have much effect on teachers' preference in practices. In addition, it was observed that teachers could not realize their goals for measurement and evaluation in the distance education process as they wanted; they were able to conduct very little measurement and

evaluation, especially in language skills such as writing and speaking. The most important reasons for this are teachers' lack of readiness for distance education and students' negative attitudes towards measurement and evaluation practices. From all these, it is concluded that Turkish teachers in Turkey are lagging behind the period in terms of measurement and evaluation when 21st century competencies, developments in technology and especially the various measurement and evaluation opportunities offered by artificial intelligence are taken into consideration. For this reason, the Ministry of National Education and the Higher Education Institution urgently need to start serious studies for teachers and prospective teachers in this sense.

### **SUGGESTIONS**

Based on the data of the study, seminars and trainings can be given about the functionality and importance of assessment tools, methods and techniques that teachers consider unimportant or do not use. In addition, teachers should use various assessment tools, methods and techniques in their lessons, taking into account the content of the assessment subject, the level of the student, the outcome and time management.

Measurement and evaluation tools, methods and techniques that cannot be used in distance education should be adapted to be used in distance education as well, and the Ministry of National Education should cooperate with teachers in this regard. Even in the event of a transition to distance education as a result of a possible disaster (epidemics, natural disasters, etc.), the school administration, teachers and parents should be in constant communication, and everyone should do their part in the process. In order for the students to benefit from education uninterruptedly, the deficiencies of the students who do not have the necessary technological equipment (tablets, computers, etc.) should be completed, and sufficient infrastructure should be created in places where there is no internet access.

In order to maintain quality in education, measurement and evaluation practices should be continuous and grading should continue as a result of the opportunities provided for students to participate in trainings. In addition, the success of the students in the process should be monitored and the gains they have achieved as a result of the process should be determined. In doing so, many different measurement and evaluation practices should be used.

### **ETHICAL TEXT**

"In this article, journal writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, journal ethics rules have been followed. The responsibility belongs to the authors for any violations that may arise regarding the article."

The Ethics Committee permission of the article was obtained by Trabzon University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee with the decision number E-81614018-000-705 dated 13/08/2021.



**Authors Contribution Rate:** First author's contribution rate is %50, second author's contributions rate is %50.

## REFERENCES

- Abduh, M. Y. M. (2021). Full-time online assessment during COVID-19 lockdown: EFL teachers' perceptions. *Asian EFL Journal*, 28(11), 26-46.
- Adıgüzel, A. (2020). Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 253-271.
- Altunçekiç, A. (2021). Uzaktan eğitim: Öğrenci, öğretmen, teknoloji, kurum ve pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 417-443.
- Arıkan, B., & Kaya, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin EBA canlı ders uygulamasına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 97-122. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1270150>
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenlerinin proje ve performans ödevleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 11-22.
- Aslan, B. (2023). Resmi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 59-72.
- Avcı, F., & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Barçın, İ. (2019). A study on the levels of implementation and assessment of measurement assessment process of Turkish teachers the case of Bitlis province [Unpublished master's thesis]. Van Yüzüncü Yıl University.
- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, Kara, E., Geyik, C., & Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4619-4645. <https://doi.org/10.26466/opus.903870>
- Başün, A. R., & Uçar Başün, B. (2023). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 10(95), 1222-1237.
- Bekar Kebapçı, Ç. (2016). An assesment of Turkish teachers' levels of use of evaluation tools [Unpublished master's thesis]. Dokuz Eylül University.
- Bektaş, H., & Kablan, Z. (2023). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 1-22. <https://doi.org/10.53506/egitim.1169201>

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* [Scientific research methods]. Pegem.
- Cabı, E. (2016). Uzaktan eğitimde e-değerlendirme üzerine öğrenci algıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 94-101.
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2020). Nitel ve karma yöntem araştırmaları [Qualitative and mixed methods research] (Trans. M. Sever). In A. Alpay (Ed.) *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* [Research Methods, Design, and Analysis] (pp. 402-434). Anı.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark V. L. (2018). Karma yöntem desen seçimi [Choosing mixed method design] (Trans. A. Delice). In Y. Dede & S. B. Demir (Trans. Eds.) *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* [Designing and conducting mixed methods research] (pp. 61-116). Anı.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* [Introduction to research and project studies]. Celepler.
- Çetin, S., & Akduman, D. (2022). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 55(1), 119-146.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Demirci, A. B., & Semiz, K. (2023) Covid-19 salgın döneminde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ilk yıl deneyimleri. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 150-166. <https://doi.org/10.33459/cbubesbd.1215473>
- Domaç, G. G., Neccar, D., & Tüfekci, A. (2022). Koronavirüs (Covid-19) salgını sürecinde uzaktan eğitimin fen bilimleri öğretmenlerinin mesleklerine yansımaları. *Nitel Sosyal Bilimler*, 4(1), 59-77. <https://doi.org/10.47105/nsb.1117062>
- Durdu, A., & Coşkun, Y. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimde öğretmen olmak: Sınıf öğretmenlerinin algılarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 15-36. <https://doi.org/10.52826/mcbuefd.1211859>
- Esendemir, O. (2023). Covid-19 pandemi döneminin ilkökul matematik eğitimi sürecine yansımaları: Uygulamalar, yeterlilikler ve karşılaşılan sorunlar. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 14(27), 197-223. <https://doi.org/10.58689/eibd.1264229>
- Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-323. <https://doi.org/10.17679/inuefd.952051>
- Ghanbari, N., & Nowroozi, S. (2021). The practice of online assessment in an EFL context amidst COVID-19 pandemic: views from teachers. *Language Testing in Asia*, 11(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s40468-021-00143-4>
- Günaydın, Y. (2021). Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (71), 703-724. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4520>

- Kabapınar, Y., Kanyılmaz, B. M., Ören Koçhan, N., & Atik, U. (2021). Öğretmen ve velilerin gözünden öğrencilerin uzaktan eğitime katılımlarının öyküleri: Uzaktan eğitim mi, uzakta kalan eğitim mi?. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 79-98. <https://doi.org/10.29228/mutead.6>
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* [Scientific research methods]. Nobel.
- Kaş, B., & Çopur, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinin öğrenci akademik başarıları ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(1), 17-29.
- Kavan, N., & Adıgüzel, A. (2021). Türkçe öğretmenlerinin salgın süreci eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 138-155.
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan öğretimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 55-73. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.20>
- Kazak, E., & Karaahmetoğlu, H. H. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(1), 385-401. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1213000>
- Keray Dinçel, B. (2016). *Turkish language teachers' opinions about the measurement and evaluation of comprehension skills* [Unpublished doctoral dissertation]. Gazi University.
- Kholidi, M. A., & Farmasari, S. (2022). EFL teachers' online assessment practices at primary school during the Covid-19 outbreak. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)*, 10(2), 103-112.
- Kılıç, M., & Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin öz değerlendirme uygulamaları üzerine bir durum çalışması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 997-1024. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1103848>
- Merriam, S. (2018). *Qualitative research: a guide to design and implementation* (S. Turan, Trans.). Nobel.
- Metin, M., Gürbey, S., & Çevik, A. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.881284>
- Montenegro Rueda, M., Luque-de la Rosa, A., Sarasola Sánchez-Serrano, J. L., & Fernández Cerero, J. (2021). Assessment in higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Sustainability*, 13(19), 10509.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim Özel Sayısı*, 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Öz, E., Aydemir, S., & Erdamar, G. (2023). Acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim programların uygulanması: Sorunlar ve öneriler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (65), 228-259. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1071337>
- Pambudi, N., & Ciptaningrum, D. S. (2023). English teachers' oft-cited barriers and strategies to overcome the barriers in online assessment: The case of senior and vocational high schools in Indonesia. *Journal on English as a Foreign Language*, 13(1), 195-217. <http://dx.doi.org/10.23971/jefl.v13i1.5711>

- Pekcan, N., & Toraman, Ç. (2022). Covid-19 pandemisinde çevrimiçi ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretmen-öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 120-129. <https://doi.org/10.17556/erziefd.862654>
- Roy, A. K., Breaux, R., Sciberras, E., Patel, P., Ferrara, E., Shroff, D. M., Cash, A. R., Dvorsky, M. R., Langberg, J. M., Quach, J., Melvin, G., Jackson, A., & Becker, S. P. (2022). A preliminary examination of key strategies, challenges, and benefits of remote learning expressed by parents during the COVID-19 pandemic. *School Psychology*, 37(2), 147–159. <https://doi.org/10.1037/spq0000465>
- Sarı, H. İ. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü., & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 2943-2959. <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.42919>
- Sezen Gültekin, G., & Algin, G. (2021). Öğretmenlerin gözünden Covid-19 pandemisinin eğitim sistemine yansımaları. *Eğitim ve Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 62-81.
- Stoian, C. E., Fărcașiu, M. A., Dragomir, G. M., & Gherheș, V. (2022). Transition from online to face-to-face education after COVID-19: The benefits of online education from students' perspective. *Sustainability*, 14, 12812.
- Şahin, T. G., & Ercan, M. (2022). Türkçe öğretmeni adaylarının çevrim içi yürütülen Türkçe derslerine ilişkin deneyimleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 15(57), 1183 – 1209. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.54161>
- Şenyurt, Y. S., & Şahin, Ç. (2022). Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecinde web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5(1), 34-49. <https://doi.org/10.47477/ubed.1082738>
- Tatlı, Z., Er Nas, S., Turan, Ş., & Yaman, H. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitimdeki ölçme-değerlendirme süreçleri ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 953-987. <https://doi.org/10.17679/inuefd.901997>
- Teke Lloyd, A., Türk, U., & Bengü, E. (2022). Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde öne çıkan faktörler: Bir devlet üniversitesi örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1619-1633. <https://doi.org/10.24315/tred.1015999>
- The Ministry of National Education (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. Retrieved from <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Turan, A., Kıvrak, Y., & Öztürk, A. (2022). Uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme (e-değerlendirme). *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 3(2), 124-140.
- Türkoğlu, A., & Ünal, E. (2022). 4. sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen Web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi. *International Journal of Active Learning*, 7(2), 171-217. <https://doi.org/10.48067/ijal.1150324>

- World Medical Association (2013). WMA Declaration of Helsinki-Ethical principles for medical research involving human subjects. Retrieved from <https://www.wma.net/policies-post/wma-declaration-of-helsinki-ethical-principles-for-medical-research-involving-human-subjects/>
- Wu, P., & Wang, Y. (2021). Investigating business English teachers' belief about online assessment: Q methodology conducted during COVID-19 period. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(6), 621–630. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00604-7>
- Yang, L. P., & Xin, T. (2022). Changing educational assessments in the post-COVID-19 era: From assessment of learning (AoL) to assessment as learning (AaL). *Educational Measurement: Issues and Practice*, 41(1), 54–60. <http://dx.doi.org/10.1111/emip.12492>
- Yığ, K. G. (2023). Acil uzaktan eğitim sürecinde matematik eğitimi öğretmen adaylarının süreç deneyimlerinin incelenmesi: Yeni normale ilişkin yansımalar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (65), 549-577. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1162499>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences]. Seçkin.
- Yulianto, D., & Mujtahin, N.M. (2021). Online assessment during Covid-19 pandemic: EFL teachers' perspectives and their practices. *Journal of English Teaching*, 7(2), 229-242. <https://doi.org/10.33541/jet.v7i2.2770>
- Zorbaz, K. Z. (2005). *An evaluation of the ideas of the second level primary school Turkish teachers about assessment and evaluation of student success, and their written examination questions* [Unpublished master's thesis]. Mustafa Kemal University.

## UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ÖLÇME DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI: TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DENEYİMLERİ\*

### Öz

Ölçme değerlendirme eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarından biridir. COVID-19 salgın sürecinde eğitim alanında ani değişiklikler yaşanması ve uzaktan eğitime geçilmesi sürecin çıktılarını görebilmek adına ölçme değerlendirmenin önemini daha çok ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda bu çalışmanın ilk amacı Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme ve COVID-19 salgın öncesi ile salgın sürecinde kullanma düzeylerini tespit etmektir. Çalışmanın ikinci amacı ise Türkçe öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim ile yürüttükleri ölçme değerlendirme uygulamaları hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırma karma yöntemin yakınsayan paralel desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutu için örnekleme 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde Türkiye'nin Karadeniz Bölgesinde bulunan bir ilindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaokullarında görev yapan 271 Türkçe öğretmeni; nitel çalışma grubunu ise aynı grup içerisinde yer alan gönüllü 16 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; 'Kişisel Bilgi Formu', 'Ölçme Değerlendirme Araç, Yöntem ve Tekniklerini Kullanma ve Önemseme Düzeyleri Anketi' ile 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' kullanılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde istatistiksel analiz tekniklerinden, içerik ve betimsel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulguları Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme ve kullanma düzeylerinin COVID-19 salgın sürecinde salgın öncesine oranla azaldığı ve kısmen değiştiği görülmüştür. Öğretmenlerinin çoğunun uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme amaçlarını gerçekleştirmediği, bu durumun daha çok sistem, süreç ve öğrenci-öğretmenden kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Bu olumsuz durumlardan dolayı öğrencilerin de genellikle olumsuz tutumlara sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken en çok sorunla yazma ve konuşma becerilerinde karşılaştıkları belirlenmiştir. Tüm bunlardan hareketle 21. yüzyıl yetkinlikleri, teknolojideki gelişmeler ve özellikle yapay zekânın sunduğu çeşitli ölçme değerlendirme olanakları dikkate alındığında Türkiye'de Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusunda kısmen de olsa dönemin gerisinde kaldığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Türkçe öğretmenleri, ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme, COVID-19 salgını, uzaktan eğitim.

---

\* Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden geliştirilmiştir.

## GİRİŞ

COVID-19 salgını nedeniyle dünya genelinde neredeyse tüm sektörler derinden etkilenmiştir. En çok etkilenen alanlardan biri de eğitim olmuştur. Pek çok ülke salgının yayılımını önlemek amacıyla hemen hemen eğitimin her kademesinde yüz yüze uygulamalardan vazgeçip bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu imkânlardan yararlanmaya yönelmiştir (Wu ve Yang, 2021). Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin hızlıca ‘çevrim içi’, ‘sanal’ veya ‘uzaktan’ (bu çalışmada uzaktan eğitim olarak anılacaktır) eğitim/öğrenme ortamlarına katılmaları için çeşitli planlamalar yapılmıştır (Roy vd., 2022; Stoian vd., 2022). Ancak hem salgın sürecine hazırlıksız yakalanılması hem de birçok öğretmen, öğrenci ve aile için yeni olan uzaktan eğitim uygulamalarına geçilmesi sebebiyle ortaya çıkan bilinmezlikler birçok zorluğu da beraberinde getirmiştir.

Kurum, öğretmen, öğrenci ve teknoloji bileşenleri uzaktan eğitim ortamını oluşturan temel unsurlardır ve uzaktan eğitimin amacına ulaşması, eğitim çalışmalarının aksamaması bu bileşenlerin uzaktan eğitim rolleriyle alakalıdır (Altunçekiç, 2021). Bu rollerin herhangi birinde ortaya çıkan eksiklik ya da problemler tüm uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bununla birlikte dört temel bileşenden üçünün nihai amacı öğrenciye yöneliktir, zira tüm süreç öğrencinin gelişimi üzerine odaklanır. Ancak salgın döneminde uzaktan eğitim sürecinden en çok etkilenenlerden birinin de öğrenciler olduğu ve özellikle eğitim öğretim uygulamalarına geçiş yapmakta zorlandıkları bilinmektedir (Teke Lloyd vd., 2022). Öğrencilerle birlikte etkilenen diğer ikinci önemli bileşen ise öğretmenlerdir. Öğrencilerin eğitim öğretim uygulamalarına geçişini kolaylaştıracak olan kişilerin öğretmenler olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin yaşayacağı herhangi bir olumsuzluğun öğrencilere de doğrudan yansıtacağı söylenebilir. Nitekim sürece hazırlıksız yakalanan öğretmenlerin de uzaktan eğitimle ilgili yeterli bilgi ve deneyimlerinin olmaması uzaktan eğitim sürecini yürütebilmelerinde çeşitli zorluklarla karşılaşmalarına neden olmuştur (Avcı ve Akdeniz, 2021). Zira uzaktan eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesinde öğretmenlerin teknolojiyi kullanabilme becerileri hayati önem taşımaktadır. Ancak öğretmenlerin bazı bilgisayar programlarını kullanırken sıkıntı yaşama, bazı uzaktan eğitim araçlarının kullanım dilinin İngilizce olması gibi nedenlerden kaynaklı teknolojiyi kullanma konusunda zorluklar yaşadıkları ortaya çıkmıştır (Başaran vd., 2021). Uzaktan eğitimin sağlanabilmesi için gerek duyulan teknolojik araçların temin edilmesi ve internet alt yapısı sorunları da bu süreçte sıkıntılar yaşanmasına neden olmuştur (Metin vd., 2021).

Eğitimciler göre uzaktan eğitim sürecinin gerek öğrenciler gerekse öğretmenler açısından zamandan ve mekândan bağımsız olması, tekrar izlenebilmesi, zengin materyal sunması, teknolojiye yönelik farkındalığı artırması ve zaman kaybının önüne geçmesi gibi olumlu yönlerinin olduğu görülmüştür (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Özdoğan ve Berkant, 2020). Ancak olumlu yönlerinin yanı sıra süreci ciddi anlamda etkileyecek olumsuz yönlerinin de ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bunların başında eğitimde fırsat eşitsizliği (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Sezen Gültekin, ve Algin, 2021), öğretmen ve öğrenci etkileşiminin azalması ya da olmaması (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Canpolat ve Yıldırım, 2021; Kavuk ve Demirtaş, 2021; Kazak ve Karaahmetoğlu, 2023; Sezen Gültekin ve Algin, 2021) ve ölçme değerlendirilmede yaşanan sorunlar (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021) gelmektedir.

Bu çalışmada eğitim sisteminin önemli unsurlarından biri olması sebebiyle uzaktan eğitim sürecindeki ölçme değerlendirme çalışmalarına odaklanılmıştır. Ölçme değerlendirme çalışmalarının sunmuş olduğu veriler öğrencilerin ilerlemesini, başarısını ve sorunlarını tespit etmeye, olumsuzlukların arkasında yatan nedenleri anlamaya katkı sağlayarak eğitimcilerin öğretim sürecini geliştirmelerine ve iyileştirmelerine yardımcı olur (Wu ve Wang, 2021). Ölçme değerlendirme çalışmaları eğitim öğretim sürecinin başından sonuna kadar her aşamada yürütülür. Süreçte yaşanan bir aksaklık tüm sürecin doğru bir şekilde değerlendirilmesine engel olur. Nitekim COVID-19 salgın süreci tüm eğitim öğretim süreçlerini çeşitli açılardan etkilediği gibi ölçme değerlendirme süreçlerini de etkilemiştir (Yang ve Xin, 2022). Ölçme değerlendirme alanında yaşanan ciddi problemlerin başında güvenilirlik problemi gelmiştir (Pekcan ve Toraman, 2022). Bununla birlikte çevrim içi ölçme değerlendirme uygulamalarının yeterli olmadığı hâli hazırda olanların da yeteri kadar kullanılmadığı ortaya çıkmıştır (Çetin ve Akduman, 2022). Oysaki hızla gelişen teknoloji ölçme ve değerlendirmede de birçok yenilik meydana getirmiş, uzaktan eğitimde kullanılabilir çeşitli dijital uygulamalar ortaya çıkarmıştır. Ayrıca yapılan araştırmalar geliştirilen Web 2.0 ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilerin derslerde başarısını arttırdığını ortaya koymuştur (Türkoğlu ve Ünal, 2022). Tüm bu gelişmelere rağmen uzaktan eğitim sürecinde de öğretmenlerin alıştıkları geleneksel ölçme değerlendirme uygulamalarını daha çok tercih ettiği bilinmektedir (Adıgüzel, 2020). Ancak öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme uygulamalarının yanı sıra gelişen dijital ölçme değerlendirme uygulamalarından da haberdar olmaları ve bu uygulamaları derslerinde kullanabilmeleri gerekir. Zira Millî Eğitim Bakanlığı (2019) da Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ölçme değerlendirme uygulamalarının ne olursa olsun sürekliliğinin sağlanmasına vurgu yapmaktadır. Bir başka ifade ile öğrenme öğretme sürecinin örgün ya da uzaktan olup olmadığı ayırt edilmeksizin ölçme değerlendirme faaliyetleri hayati derecede önem arz etmektedir (Baran, 2020).

Salgın sürecinde uzaktan eğitim faaliyetlerinde yürütülen ölçme değerlendirme uygulamaları ile ilgili uluslararası alan yazında pek çok araştırmaya rastlanmaktadır (Abduh, 2021; Ghanbari ve Nowroozi, 2021; Kholidi ve Farmasari, 2022; Pambudi ve Ciptaningrum, 2023; Yulianto ve Mujtahn, 2021) ancak Türkiye özelinde bakıldığında ise bu araştırmaların çok daha az olduğu görülmektedir. Araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin uzaktan eğitim araçlarını kullanabilme tutum ve becerilerini (Turan vd., 2022), uzaktan eğitimde kullandıkları ölçme değerlendirme uygulamalarını (Adıgüzel, 2020; Tatlı vd., 2021; Turan vd., 2022), uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme ihtiyaçlarını (Tatlı vd., 2021) ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme konusunda yapılması gerekenleri (Sarı, 2020) belirlemeye odaklandıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin e-değerlendirmeye yönelik görüşlerini (Cabı, 2016) inceleyen bir çalışmaya da rastlanmıştır. Oysaki eğitimin en önemli unsurlarından olan ölçme değerlendirmenin uzaktan eğitim sürecinde ne düzeyde gerçekleştirildiğinin ve bu süreçte öğretmenlerin neler deneyimlediklerinin, salgın öncesi ve sonrasında kullandıkları yöntem ve tekniklerin ne ölçüde süreçten etkilendiğinin anlaşılabilmesi ve daha iyi bir ölçme değerlendirme süreci oluşturulabilmesi için çok daha fazla araştırılmaya ihtiyacı vardır. Zira sağlıklı bir ölçme değerlendirmenin olmadığı yerde gerçek çıktılardan söz etmenin mümkün olmayacağı gibi yaşanan aksaklıkların da iyileştirilmesine yönelik adımların atılması da zor olacaktır. Özellikle de bu çalışmada Türkçe öğretmenlerine odaklanmadaki amaç aslında tüm



derslerin temelini oluşturan öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme çalışmalarında neler yaptıklarını belirlemektir. Zira dil becerilerinin öğretiminde yaşanan her türlü problemin tüm dersleri etkileme durumu söz konusudur.

Tüm bu sebeplerden hareketle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarını, yöntemlerini ve tekniklerini önemseme durumları ile COVID-19 salgınından önce ve salgın sürecinde kullanma düzeylerinin tespit edilmesi ve salgın sürecinde yapmış oldukları ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki soruların cevapları da aranmıştır. Türkçe öğretmenlerinin;

1. COVID-19 salgını öncesinde ve salgın sürecinde ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme durumları nedir?
2. COVID-19 salgınından önce salgın sürecinde ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini kullanma düzeyleri nedir?
3. Uzaktan eğitim sürecinde derslerinde ölçme değerlendirme uygulamalarını kullanma amaçlarına ve bu amaçları gerçekleştirme durumlarına yönelik görüşleri nelerdir?
4. Uzaktan eğitim sürecinin ölçme değerlendirme uygulamalarını etkileme durumuna yönelik görüşleri nelerdir?
5. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme uygulamalarında en çok sorun yaşadıkları alanlara yönelik görüşleri nelerdir?
6. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik öğrenci tutumları hakkındaki görüşleri nelerdir?
7. Uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme amaçlı internet tabanlı uygulamaları kullanma durumları ve kullandıkları uygulamalara yönelik görüşleri nelerdir?
8. Uzaktan eğitim süreçlerinde ölçme değerlendirme uygulamalarının sağlıklı yürütülmesine yönelik önerileri nelerdir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Deseni**

Araştırma karma yöntem ile yürütülmüştür. Karma yöntemle oluşturulan çalışmalarda araştırmacı, araştırma sorularına bağlı olarak nitel ve nicel verileri dikkatli bir biçimde elde eder ve analiz yapar. Eş zamanlı olarak iki veri türü birbirine bağlanabilir veya bütünleştirilebilir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Bu çalışma karma yöntemin yakınsayan paralel desenine göre tasarlanmıştır. "Yakınsayan paralel desen (eş zamanlı desen) araştırmacının, nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı olan bir aşamasında eş zamanlı olarak uygulanmasıyla oluşur" (Creswell ve Plano Clark, 2018, s. 79). Zira bu çalışmanın da verileri aynı zamanda toplanmış ve nitel ağırlıklı olmak üzere nicel verilerle desteklenmiştir. Araştırmanın nicel boyutu tarama modeline göre tasarlanmıştır. Bu modeller oluşturulan araştırmalarda yer alan kişi veya olay mevcut olan özellikleriyle betimlenmeye uğraşılır (Karasar,

2015). Çalışmada öğretmenlere uygulanan Ölçme Değerlendirme Araç, Yöntem ve Tekniklerini Önemseme ve Kullanma Düzeyi Anketi ile elde edilen veriler ayrı ayrı betimlendiğinden ve aradaki ilişkilere dair bir inceleme yapılmadığından çalışma tekil tarama modeline göre desenlenmiştir (Karasar, 2015). Araştırmanın nitel boyutu ise fenomenoloji desenine göre tasarlanmıştır. Bu desende bir kavram ya da durumla ilgili kişilerin deneyimleri ve bu deneyimlerin onlar için ne ifade ettiği belirlenmeye çalışılır (Christensen vd., 2020). Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecindeki ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik deneyimleri hakkında bilgi edinmek amacıyla görüşleri alınıp incelenmiştir.

### Evren Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutu için örnekleme 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde Türkiye'nin Karadeniz Bölgesindeki bir ilde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan 271 (K=158, E=113) Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem uygun örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı verileri kolay bir biçimde ulaştığı örneklemden toplar (Büyüköztürk vd., 2018). Bu çalışmada da verilerin il genelinden toplanması ve uzak mesafelere ulaşmanın özellikle de salgın sürecinin devam etmesi nedeniyle zor olması sebebiyle bu yöntem tercih edilmiştir. Örneklem ait tanımlayıcı bilgiler Tablo 1'de özetlenmiştir.

**Tablo 1.** Örneklemi Oluşturan Öğretmenlere Dair Tanımlayıcı Bilgiler

| Değişken   |               | N   | %    |
|--|---------------|-----|------|
| Cinsiyet   | Kadın         | 158 | 58,3 |
|  | Erkek         | 113 | 41,7 |
| Hizmet yılı  | 0-5 yıl       | 12  | 4,4  |
|  | 6-10 yıl      | 68  | 25,1 |
|  | 11-15 yıl     | 65  | 24   |
|  | 16-20 yıl     | 75  | 27,7 |
|  | 20 yıl üzeri  | 51  | 18,8 |
| Öğrenim durumu   | Lisans        | 238 | 87,8 |
|  | Yüksek lisans | 31  | 11,4 |
|  | Doktora       | 2   | 0,7  |
| Görev yaptığı yerleşim yeri                                | İl            | 110 | 40,6 |
|  | İlçe          | 117 | 43,2 |
|  | Köy           | 44  | 6,3  |
| COVID-19 sürecinde derslerini gerçekleştirebilme durumları | Evet          | 206 | 76   |
|  | Kısmen        | 57  | 21   |
|  | Hayır         | 8   | 3    |
| Toplam   |               | 271 | 100  |

Nitel çalışma grubu, nicel örneklem içerisinde yer alan 16 (K=7, E=9) Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran bu yöntemde araştırmacı, yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmaya katılım gösteren Türkçe öğretmenlerine dair tanımlayıcı bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlere Ait Tanımlayıcı Bilgiler

| No  | Cinsiyet | Hizmet yılı  | Öğrenim durumu | Görev yeri | COVID-19 salgın sürecinde derslerini gerçekleştirme durumu |
|-----|----------|--------------|----------------|------------|--|
| Ö1  | Erkek    | 6-10         | Yüksek lisans  | Köy        | Kismen   |
| Ö2  | Erkek    | 6-10         | Lisans         | Köy        | Evet   |
| Ö3  | Erkek    | 0-5          | Lisans         | İlçe       | Kismen   |
| Ö4  | Kadın    | 11-15        | Yüksek lisans  | İl         | Evet   |
| Ö5  | Erkek    | 11-15        | Lisans         | Köy        | Evet   |
| Ö6  | Erkek    | 20 yıl-üzeri | Lisans         | Köy        | Evet   |
| Ö7  | Erkek    | 16-20        | Lisans         | İl         | Kismen   |
| Ö8  | Kadın    | 11-15        | Yüksek lisans  | İl         | Evet   |
| Ö9  | Erkek    | 16-20        | Lisans         | İl         | Evet   |
| Ö10 | Kadın    | 20 yıl-üzeri | Yüksek lisans  | İl         | Evet   |
| Ö11 | Erkek    | 6-10         | Yüksek lisans  | İlçe       | Evet   |
| Ö12 | Kadın    | 11-15        | Yüksek lisans  | İl         | Evet   |
| Ö13 | Erkek    | 16-20        | Lisans         | İl         | Evet   |
| Ö14 | Kadın    | 11-15        | Lisans         | İl         | Evet   |
| Ö15 | Kadın    | 6-10         | Lisans         | İlçe       | Evet   |
| Ö16 | Kadın    | 6-10         | Yüksek lisans  | İlçe       | Evet   |

### Veri Toplama Araçları

#### *Kişisel Bilgi Formu*

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bazı demografik ve kişisel bilgilerinin alınması amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu formda katılımcılarla ilgili; cinsiyet, hizmet yılı, öğrenim durumu, görev yapılan yerleşim yeri, COVID-19 sürecinde derslerini gerçekleştirebilme durumları gibi sorular yer almaktadır.

#### *Ölçme Değerlendirme Araç, Yöntem ve Tekniklerini Kullanma ve Önemseme Düzeyleri Anketi*

Bekar Kebapçı (2016) tarafından geliştirilen anket 29 maddeden oluşmaktadır. Anket öğretmenlerin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini kullanım sıklığını belirlemek için 'Her zaman kullanıyorum', 'Çoğunlukla kullanıyorum', 'Kullanıyorum', 'Seyrek kullanıyorum', 'Hiç kullanmıyorum' şeklinde derecelendirilirken; önemseme düzeylerini "Çok önemli görüyorum", 'Önemli görüyorum', 'Kararsızım', 'Biraz önemli görüyorum', 'Önemsiz görüyorum' sıralamasına göre derecelendirilmiştir. Anket, 5'li Likert tipinde oluşturulmuştur. Çalışmada anketin önemseme düzeyleri ile ilgili Cronbach Alfa değeri .85, kullanım düzeyleri ile ilgili Cronbach Alfa değeri .68 olarak hesaplanmıştır (Bekar Kebapçı, 2016). Bu çalışmada öğretmenlerin önce ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme düzeyleri tespit edilmek istenmiş daha sonra öğretmenlerin anketin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini kullanım sıklığı bölümü hem COVID-19 salgın süreci öncesi için hem de COVID-19 salgın süreci için 2 kez kullanılmıştır. Anketin önemseme düzeyleri ile ilgili Cronbach Alfa değeri .89, COVID-19 salgın süreci öncesi kullanım düzeyleri ile ilgili Cronbach Alfa değeri .88, COVID-19 salgın sürecinde kullanım düzeyleri ile ilgili Cronbach Alfa değeri .93 şeklindedir.

### **Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Bu görüşme yönteminde araştırmacı görüşme öncesinde soruları hazırlar ancak görüşme anındaki duruma göre sorularda bazı küçük değişikliklere gidebilir, soruları yeniden düzenleyip sorabilir (Çepni, 2018). Bu çalışma için araştırmacılar önce alan yazın taraması yapıp uzaktan eğitim sürecinde yapılan ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik sorular oluşturmuşlardır. Hazırlanan sorular Türkçe Eğitimi alanında çalışan dört akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda görüşme formuna iki soru (Örnek: Uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme uygulamalarının kullanımında internet tabanlı uygulamalardan yararlandınız mı? Cevabınız evet ise hangilerini kullandınız?) eklenmiştir. İki soru ise birbirine yakın olduğu için değiştirilip tek soruya dönüştürülmüştür. Böylece form yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla dört öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerden alınan dönütler doğrultusunda bazı sorulara yönelik cevapların benzer olması sebebiyle sorular yeniden düzenlenmiştir. Tüm düzeltmelerden sonra görüşme formuna son şeklini almıştır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma için öncelikle Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığından (No: E-81614018-000-705, Tarih: 13/08/2021) etik kurul izni alınmıştır. Sonrasında Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğünden (No: E-82438636-605.99-31396390, Tarih: 09.09.2021) araştırma izni alınmıştır. İzinlerden sonra ulaşılabilen öğretmenlerden yüz yüze veri toplanmış ancak mesafe ve pandemi sürecinin hâlen devam etmesi sebebiyle ulaşılamayan öğretmenlerden Google formlar aracılığıyla veriler toplanmıştır. Verilerin toplanması esnasında Helsinki Bildirgesinde insan deneklere yönelik olan yönergeler ve ilkeler dikkate alınmıştır (World Medical Association, 2013). Hem nitel hem de nicel veri toplama sürecinde öğretmenlerin tamamı çalışmaya gönüllü katılmış ve uygulama öncesinde onayları alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğretmenlerin tamamı çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlere ayrıca birkaç gün önceden görüşme talebi sunulmuş, daha sonra onlar için uygun zamanlarda bir öğretmen ile yüz yüze (Ö1), diğer öğretmenlerle ise çeşitli sosyal iletişim araçları vasıtasıyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yaklaşık 16-45 dakika arasında sürmüştür. Tüm katılımcılar, görüşmelerin ses kaydının yapılmasına izin vermiştir, böylece tüm veriler kayıt altına alınmıştır. Görüşme süresi boyunca katılımcı (beden dili, konuya yaklaşım biçimi vb.) ve görüşme içeriği (önemli kavramlar, tekrar dönülmesi gereken sorular, anlaşılmayan noktalar vb.) ile ilgili notlar tutulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış ve her bir öğretmene ait görüşme formu yazılı metin hâline getirilmiştir.

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde nicel veriler için istatistiksel analiz tekniklerinden, nitel veriler için ise içerik ve betimsel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Betimsel analiz tekniği ile özetlenen ve yorumlanan veriler içerik analizinde daha detaylı bir işlem uygulanır ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu

analiz sonucunda keşfedilir; böylece içerik analizinde verilerin açıklanabilmesi için uygun kavram ve ilişkilere ulaşılmaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analizinde önce ilgili alan yazın okunarak konuyla ilgili genel bir şema oluşturulmuş ve sonrasında analizler yapılırken kodlar ve temalar alan yazındaki kavramların desteğiyle oluşturulmaya çalışılmıştır (Adigüzel, 2020; Ghanbari ve Nowrozi, 2021; Pekcan ve Toraman, 2022; Yulianto ve Mujtahin, 2021). Ancak bazı temalar araştırmacının amacı doğrultusunda araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Elde edilen nicel ve nitel veriler tablolar ve grafikler hâlinde sunulup yorumlanmıştır. Ayrıca nitel bulguları desteklemek amacıyla öğretmen görüşlerine de yer verilmiştir.

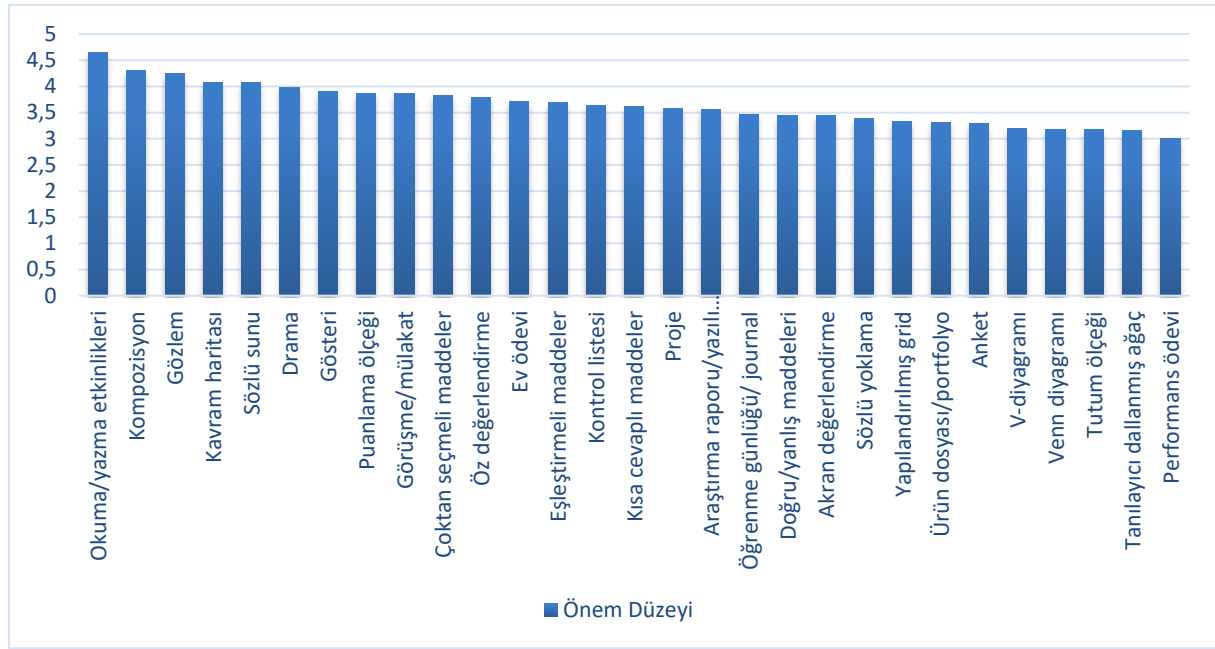
### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Çalışmanın nitel boyutunda Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecindeki ölçme değerlendirme uygulamaları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında öncelikle alan yazın taraması yapılmış ve bu doğrultuda çalışmanın amacına yönelik sorular oluşturulmuştur. Daha sonra uzman görüşleri alınmış, yapılan dönütler ve öneriler neticesinde görüşme formu şekillendirilmiştir. Nitel araştırmalarda uzman kişilerden fikir almak inandırıcılığı ve geçerliliği olumlu yönde etkilemektedir (Merriam, 2018). Uzman kişilerden alınan dönütler ve öneriler araştırmacıya kendi yaklaşımlarını kontrol edebilme imkânı sağlamakla birlikte araştırmanın niteliğini de artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ayrıca görüşme formunu çalışma sürecine dâhil etmeden dört Türkçe öğretmeniyle pilot çalışma gerçekleştirilmiş, görüşme formunda yetersiz, eksik veya anlaşılmayan yerler tespit edilip düzenlenmiştir. Daha sonra asıl uygulamada yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış, görüşme süreci boyunca araştırmacı görüşmelerle ilgili notlarını almıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde veriler yazıya aktarılarak katılımcıların teyidinde sunulmuş, anlaşılmayan, eksik kalan noktaların olup olmadığı kontrol edilmiştir. Araştırmacılar tarafından yapılan verilerin analizinde uzman görüşlerine de başvurulmuş, alınan dönütlerle birlikte bulgulara son şekli verilmiştir. Süreç içerisinde yapılan tüm bu işlemlerin amacı araştırmanın niteliği, güvenirliliği ve geçerliğinin artmasına katkı sağlamaktır. Ayrıca araştırmaya dâhil edilen Türkçe öğretmenlerinin ifadeleri araştırmanın nitel bulgularında verilirken etik kaygılar nedeniyle isimleri yerine Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanarak verilmişlerdir.

### **BULGULAR**

#### **Nicel Verilere Ait Bulgular**

Araştırmanın ilk amacı doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme durumları incelenmiştir. Öğretmenlerinin önemseme düzeyleri en çoktan en aza doğru Grafik 1'de sunulmuştur.

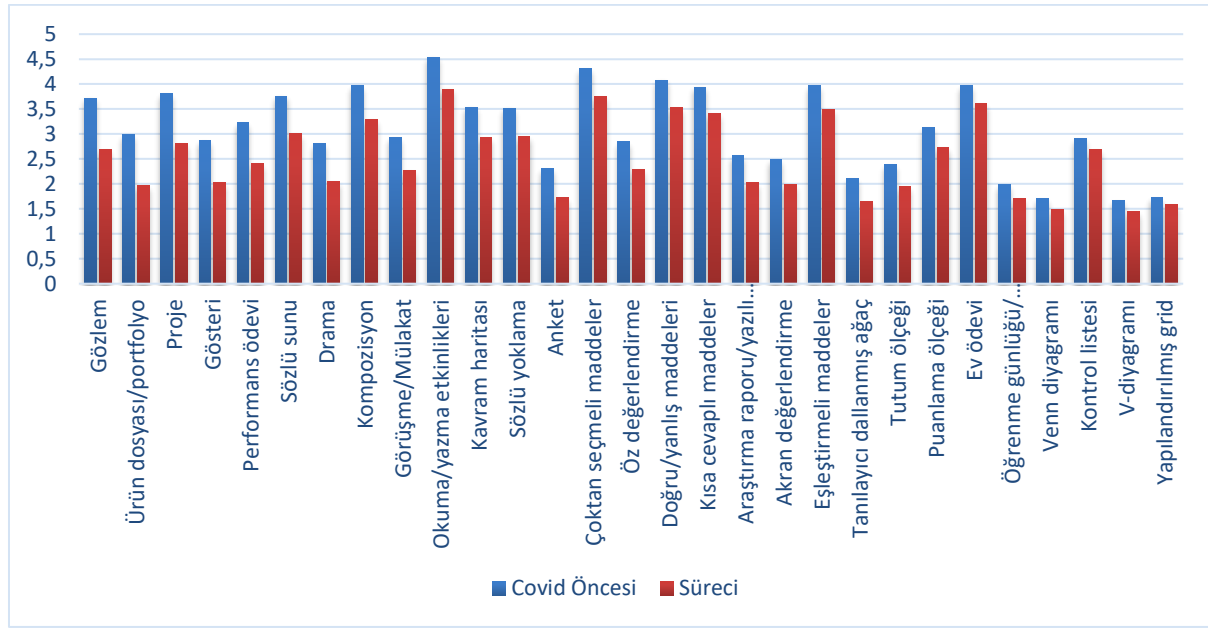


**Grafik 1.** Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Araç, Yöntem ve Tekniklerini Önemseme Düzeyleri

\*Grafikteki sayısal veriler maddelere verilen cevapların ortalaması hesaplanarak oluşturulmuştur.

Grafik 1'de görüldüğü üzere Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme düzeyleri arasında çok belirgin farklar yoktur. Genel olarak öğretmenlerin önemseme durumlarına ait puanlar 4.7 ile 3 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde önemsedikleri araç, yöntem ve tekniklerin sırasıyla okuma/yazma etkinlikleri ( $\bar{x}=4.64$ ), kompozisyon ( $\bar{x}=4.31$ ), gözlem ( $\bar{x}=4.25$ ), kavram haritası ( $\bar{x}=4.07$ ) ve sözlü sunu ( $\bar{x}=4.07$ ) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin en az önemsedikleri araç, yöntem ve tekniklerin ise sırasıyla performans ödevi ( $\bar{x}=3$ ), tanılayıcı dallanmış ağaç ( $\bar{x}=3.15$ ), tutum ölçeği ( $\bar{x}=3.18$ ), venn diyagramı ( $\bar{x}=3.18$ ), v diyagramı ( $\bar{x}=3.19$ ), anket ( $\bar{x}=3.29$ ), ürün dosyası ( $\bar{x}=3.31$ ), yapılandırılmış grid ( $\bar{x}=3.33$ ), sözlü yoklama ( $\bar{x}=3.39$ ), akran değerlendirme ( $\bar{x}=3.43$ ), doğru/yanlış maddeleri ( $\bar{x}=3.43$ ) ve öğrenme günlüğü ( $\bar{x}=3.46$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular da öğretmenlerin klasik araç, yöntem ve teknikleri daha çok önemsediklerini göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin COVID-19 salgınından önce ve salgın sürecinde ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini kullanma düzeylerine ait bulgular Grafik 2'de özetlenmiştir.



**Grafik 2.** Öğretmenlerin COVID-19 Salgınından Önce ve Salgın Sürecinde Ölçme Değerlendirme Araç, Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Düzeyleri Arasındaki Farklar

\*Grafikteki sayısal veriler maddelere verilen cevapların ortalaması hesaplanarak oluşturulmuştur.

Grafik 2’de Türkçe öğretmenlerinin COVID-19 salgınından önce kullandıkları ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini salgın sürecinde çok daha az kullandıkları görülmektedir. COVID-19 salgın sürecinde salgın öncesine oranla daha fazla tercih edilen bir araç, yöntem ve tekniğin olmadığı belirlenmiştir. Ancak bu dönemde gözlem, ürün dosyası, proje gibi bazı araçların kullanımlarında diğer araçlara oranla belirgin azalmaların olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin COVID-19 salgınından önce ve salgın sürecinde araç, yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerine bakılacak olursa bu oranların birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin salgın öncesi okuma/yazma etkinlikleri ( $\bar{x}=4.54$ ), çoktan seçmeli maddeler ( $\bar{x}=4.32$ ) ve doğru yanlış maddelerini ( $\bar{x}=4.08$ ) en fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır. En az kullandıkları araç, yöntem ve tekniklerinin ise sırasıyla v diyagramı ( $\bar{x}=1.66$ ), venn diyagramı ( $\bar{x}=1.7$ ) ve yapılandırılmış grid ( $\bar{x}=1.72$ ) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin salgın sürecinde en fazla kullandığı araç, yöntem ve tekniklerin ise sırasıyla okuma/yazma etkinlikleri ( $\bar{x}=3.89$ ), kompozisyon ( $\bar{x}=3.75$ ) ve ev ödevi ( $\bar{x}=3.6$ ) olduğu görülmektedir. Buna karşılık en az kullandıkları araç, yöntem ve tekniklerin ise v diyagramı ( $\bar{x}=1.44$ ), venn diyagramı ( $\bar{x}=1.48$ ) ve yapılandırılmış grid ( $\bar{x}=1.58$ ) olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan en az önemsedikleri yöntem ve tekniklerin aynı zamanda en az kullandıkları yöntem ve teknikler olduğu görülmektedir.

### Nitel Verilere Ait Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme yapma amaçlarına ait bulgular Tablo 3’te özetlenmiştir.

**Tablo 3. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeyi Kullanım Amaçları**

| Tema                                    | Kodlar   | Öğretmenler              |
|---|--|--------------------------|
| Öğrenciyi tanımaya yönelik              | Süreç başında hazır bulunuşluğu belirleme          | Ö5, Ö9, Ö11, Ö12         |
|   | Öğrencilerin bilgi ve becerilerini anlama          | Ö4, Ö6, Ö7, Ö9           |
| Öğrencinin gelişimini sağlamaya yönelik | Dönüt verme  | Ö10, Ö11                 |
|   | Süreci daha iyi hâle getirme                       | Ö2                       |
|   | Öğrenilenleri tekrar etme                          | Ö6                       |
| Sonuca ulaşmaya yönelik                 | Öğrenme alanlarının gerçekleşme durumunu belirleme | Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö16 |
|   | Sınav/değerlendirme yapma                          | Ö8, Ö9, Ö11, Ö14         |
|   | Kazanımların öğrenilip/öğrenilmediğini belirleme   | Ö1, Ö5, Ö12              |
|   | Not verme  | Ö1, Ö13                  |
|   | Düzyel belirleme                                   | Ö7                       |

Tablo 3 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanım amaçları öğrenciyi tanımaya, öğrencinin gelişimini sağlamaya ve sonuca ulaşmaya yönelik olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyi öğrencileri tanımaya yönelik kullanma amaçları şu şekildedir: öğrencilerin süreç başında hazır bulunuşluğu belirleme ve öğrencilerin bilgi ve becerilerini anlama. Bu amaçlara ilişkin örnek ifade aşağıda verilmiştir.

*Ders başlangıcında yani konu başlangıçlarında çocuğun hazır bulunuşluk seviyesini ölçmek için, ders sürecinde çocuğun yine kazanımları kavramasını değerlendirirken süreç içinde ve ders sonunda da kazanımın gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için. Ö12*

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeyi öğrencinin gelişimini sağlamaya yönelik kullanma amaçları ise şu şekildedir: dönüt verme, süreci daha iyi hâle getirme ve öğrenilenleri tekrar etme. Bu amaçlara ilişkin örnek ifade aşağıda verilmiştir.

*Süreç içinde ise geri bildirim için hem bana öğrencilerin durumu için geri bildirim veriyor. Hem ben bu elde ettiği sonuçlardan öğrenciye geri bildirim veriyorum. Sonunda da değerlendirme için yapıyorum öğrenci ne kadar başarılı başarısız şeklinde. Ö11*

Sonuca ulaşmaya yönelik amaçlar için ölçme değerlendirmeyi kullanan öğretmenler öğrenme alanlarının gerçekleşme durumunu belirleme, sınav/değerlendirme yapma, kazanımların öğrenilip/öğrenilmediğini belirleme, not verme ve düzey belirleme için ölçme değerlendirme yaptırmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu amaçlara ilişkin örnek ifade aşağıda verilmiştir.

*Türkçe eğitiminin öğrenme alanlarının hangi oranda gerçekleştiğini gözlemlemek için. Ö2*

Katılımcılardan Ö15 ölçme değerlendirmeyi kullanım amacı hakkında yorum yapmamıştır.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirmeyle ilgili amaçlarını gerçekleştirme durumlarına ait bulgular Tablo 4'te özetlenmiştir.



**Tablo 4.** Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Amaçlarını Gerçekleştirme Durumları

| Tema                         | Kodlar  | Öğretmenler              |
|------------------------------|---|--------------------------|
| Gerçekleşen Amaçlar          | Temel dil becerilerini ölçme                      | Ö2, Ö4, Ö14, Ö16         |
|                              | Müfredattaki amaçları gerçekleştirme              | Ö12, Ö15                 |
|                              | Süreç içinde ve sonundaki amaçları gerçekleştirme | Ö11                      |
| Kısmen Gerçekleşen Amaçlar   | Sınıf seviyesine göre yapabilme                   | Ö6                       |
| Gerçekleştirilemeyen Amaçlar | Sağlıklı/yeterli ölçüde yapamama                  | Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö15 |
|                              | Sınav yapamama                                    | Ö1, Ö13, Ö14             |
|                              | Uzun süreç gerektiren değerlendirmeler yapamama   | Ö2, Ö4, Ö8               |
|                              | Temel dil becerilerini ölçememe                   | Ö3, Ö4                   |
|                              | Süreç başında değerlendirme yapamama              | Ö11                      |

Tablo 4'te Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme amaçlarını gerçekleştirme durumları sunulmuştur. Türkçe öğretmenlerinin çoğu uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme amaçlarını gerçekleştiremediğini ifade etmiştir. En çok ise sağlıklı/yeterli ölçme değerlendirme yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin gerçekleştirmediği diğer ölçme değerlendirme amaçları şu şekildedir: sınav yapamama, uzun süreç gerektiren değerlendirmeler yapamama, temel dil becerileri ölçememe ve süreç başında değerlendirme yapamama. Bu ifadelere ilişkin örnek aşağıda belirtilmiştir.

*Eğitim öğretimin başında olması gerekenleri gerçekleştiremedim. Ders süresi kısıtlıydı, ders saati azdı. Bir de öğrenci katılımı azdı bu yüzden çok fazla gerçekleştiremedim. Ö11*

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme amaçlarından gerçekleştirilebildikleri şu şekildedir: öğrencilerin temel dil becerilerini ölçme, müfredattaki amaçları gerçekleştirme ile süreç içinde ve sonundaki amaçları gerçekleştirme. Bu ifadelere ilişkin örnek aşağıda belirtilmiştir.

*Yazılı yoklama kısmında açıkçası ben çok yapamadım ama sözlü becerilerini yani o konuda ölçtüm diyebilirim. Ö5*

*Uzaktan eğitim sürecinde müfredat anlamında amaçlara ulaştığımı düşünüyorum. Ö15*

Ö6 ise ölçme ve değerlendirme amaçlarını sınıf seviyesine göre kısmen gerçekleştirilebildiğini ifade etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin ölçme değerlendirme uygulamalarını ne yönde etkilediğine dair görüşleri Tablo 5'te özetlenmiştir.

**Tablo 5.** Uzaktan Eğitimin Ölçme Değerlendirme Uygulamalarını Etkileme Durumu

| Tema                              | Kodlar                                   | Öğretmenler           |
|-----------------------------------|--|-----------------------|
| Sistem kaynaklı                   | Geçerlik ve güvenilirliğin düşmesi       | Ö2, Ö3, Ö10, Ö12, Ö16 |
|                                   | Sınavların yapılamaması                  | Ö11, Ö13, Ö15         |
|                                   | Alternatif uygulamaların kullanılamaması | Ö1, Ö5                |
|                                   | Sağlıklı değerlendirmenin yapılamaması   | Ö8, Ö9                |
| Öğretmen-öğrenci kaynaklı         | Öğrencinin/sürecin takip edilememesi     | Ö4, Ö11, Ö14, Ö16     |
|                                   | Karşılıklı etkileşimin olmaması          | Ö4, Ö6, Ö16           |
|                                   | Öğrencilerden beklentilerin düşmesi      | Ö8                    |
| Sürecin bilinmezliğinden kaynaklı | Kimsenin ne yapacağını bilememesi        | Ö7                    |

Tablo 5 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin tamamı uzaktan eğitimin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını etkilediğini ifade etmiş, bu etkiler üç tema altında toplanmıştır. Bunlar: sistem kaynaklı, öğretmen-öğrenci kaynaklı ve sürecin bilinmezliğinden kaynaklı. Sistem kaynaklı olarak etkilediği alanlar şu şekildedir: geçerlilik ve güvenilirliğin düşmesi, sınavların yapılamaması, alternatif uygulamalar kullanılamaması, sağlıklı değerlendirmenin yapılamaması. Bu ifadelerle dair örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

*Öncelikle katılım sorunumuz ölçme ve değerlendirmeye de yansdı sınıflarda yüz yüze eğitimde tam katılımı yapabildiğimiz ölçme değerlendirme uygulamalarını katılımın yüzde elliye kadar düştüğü uzaktan eğitim ortamlarında gerçekleştiremedik. Bu durum ölçme değerlendirmenin hassasiyetini, geçerlilik ve güvenilirliğini etkiledi, azalttı. Ö2*

*Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine birçoğu bence kullanılmamıştır, kullanılamaz. Ö1*

Öğretmenler ikinci temada toplanan öğretmen-öğrenci kaynaklı etkilerinin öğrencinin/sürecin takip edilememesi, karşılıklı etkileşimin olmaması ve öğrencilerden beklentilerin düşmesi şeklinde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadelerle ilişkin örnek öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

*Öğrenci ile çok fazla etkileşim halinde olan bir ders çok yönlü bir ders ben öyle düşünüyorum yani süreç değerlendirmesine çok çok fazla olduğu bir ders. O yüzden uzaktan eğitim ölçme değerlendirme kısmında olumsuz yönde etkilemiştir. Ö4*

Ö7 ise sürece dair bilinmezliklerden kaynaklı ölçme değerlendirme üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ifade etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirmede en çok sorun yaşadıkları öğrenme alanlarına ait bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmede En Çok Sorun Yaşadıkları Öğrenme Alanları

| Tema              | Kodlar                                      | Öğretmenler            |
|-------------------|---|------------------------|
| Dinleme           | Bağlantı sorunlarının olması                | Ö14                    |
|                   | Odaklanma sorunu olması                     | Ö3                     |
| Konuşma           | Teknolojik donanım sorunlarının olması      | Ö8, Ö15                |
|                   | Öğrencinin sorumluluk almasını gerektirmesi | Ö11                    |
|                   | Çevirim içi değerlendirilememesi            | Ö12                    |
|                   | Öğrencilerin içine kapanık olması           | Ö14                    |
| Okuma             | Kitaplarının olmaması                       | Ö3                     |
|                   | Teknolojik donanım sorunları                | Ö8                     |
| Yazma             | Dönüt alamama                               | Ö5, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16 |
|                   | Yazının ekrana yansıtılamaması              | Ö1                     |
|                   | Sürenin az olması                           | Ö1                     |
|                   | Dönüt verememe                              | Ö4                     |
|                   | Öğrencinin sorumluluk almasını gerektirmesi | Ö11                    |
| Görsel okuma/sunu | Yorum/çıkartım yapamama                     | Ö9                     |

|               |   |           |
|---------------|---|-----------|
| Dil Bilgisi   | Sürenin az olması<br>Uygulama yaptıramama   | Ö1<br>Ö7  |
| Hepsi         | Teknolojik donanım sorunlarının olması  | Ö2        |
| Fark görememe | Sorunların yüz yüze eğitimden farklı olmaması<br>Ciddiye alınması/sürekli uyarıda bulunulması | Ö6<br>Ö10 |

Tablo 6 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme en çok sorun yaşadığı alanın yazma olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yazma alanında sorun yaşama sebepleri ise şu şekildedir: dönüt alamama, yazının ekrana yansıtılmaması, sürenin az olması, dönüt verememe, öğrencinin sorumluluk almasını gerektirmesi. Buna ilişkin bazı örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

*En sıkıntılı olan yazmaydı bence çünkü yazdığımda yüz yüze olma zorunluluğu var gibi niye mesela yazma yazım ve noktalama için içinde özellikle oluyor yazma becerilerinde. Bu hataları görmek için yüz yüze olmak gerekiyor uzaktan eğitimde yazma becerileri en sıkıntılı alan görünüyor. Ö5*

*Gereğesi de dediğim gibi yazının ekrana yansıtılmaması, sürenin yetersiz olmasıyla dediğim gibi 30 dakikada süreler ha ödev verilebilirdi ama az önce dediğim gibi öğrencilerin bunu sınıf ortamında yapmalarıyla ev ortamındaki ciddiyetleri bir olmadığı için uygulamalarda en çok sorun yaşadığımız öğrenme alanları bunlar oldu. Ö1*

Öğretmenler uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme yaparken en çok sorun yaşadıkları ikinci alanın ise konuşma olduğunu ifade etmişler ve sebeplerini ise şu şekilde belirtmişlerdir: teknolojik donanım sorunlarının olması, öğrencinin sorumluluk almasını gerektirmesi, değerlendirilememesi, öğrencilerin içine kapanık olması. Bu ifadelerle ilişkin örnek aşağıda sunulmuştur:

*Açık uçlu soruda, çünkü fikirlerini almam gerektiğinde şey oldu, mikrofon problemi oldu ve onlardan istediğim gibi cevap alamadım. Veya karşı tarafın mikrofonu çok ses yansıttığı için hani böyle rahatsız edici ortama ses verdiği için kapattırmak durumunda kaldım, görüşme yine aynı şekilde oldu. Ö8*

Öğretmenlerin sorun yaşadığı bir diğer alanın ise dinleme alanı olduğu görülmektedir ve bu alandaki sorunların bağlantıdan kaynaklı ve öğrencilerin etkinliklere odaklanamamasından kaynaklı olduğu görülmektedir. Bu ifadelerle ilişkin örnek aşağıda yer almaktadır.

*Dinleme konusunda biraz sıkıntı yaşadık hocam tabii ki burada öğrencilerin beni dinleyip dinlememe meselesi değil de bağlantılar koptu ya hocam internet üzerinden kimisi bağlanamadı kimisi bağlanıp yarıda kesildi bu durumlarda yaşadık açıkçası. Ö14*

Öğretmenlerin okuma alanında da sorun yaşadığı görülmektedir. Bu sorunların öğrencilerin kitaplarının olmamasından ve sorunlu teknolojik donanımdan kaynaklı olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Örnek ifadelerden biri şu şekildedir:

*Okumada çok sıkıntımız oldu çünkü okulda zorla da olsa birazcık okutuyorduk onlara okuma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorduk ama uzaktan eğitimde hem kitapları yoktu ellerinde, olanlarda okuma ihtiyacı hissetmedi ellerinde telefonla çok vakit geçirdiler. Okuma becerileri çok geriye gitti. Bu beceri geriye gittiği için anlamaları da yaşadılar. Ö3*

Öğretmenlerin sorun yaşadığı bir diğer alan ise dil bilgisidir. Sürenin az olması ve uygulama yaptıramamaktan kaynaklı sorunlar yaşadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Aşağıda konuya yönelik örnek ifadeye yer verilmiştir.

*Dil bilgisi alanında nasıl oldu hani okulda Zoom uygulamasındaki bu tahta uygulaması ile birlikte kalemle bir şeyler yazmaya çalıştık burada sorunlar yaşadık. Ö7*

Öğretmenlerden Ö9 sorun yaşadığı alanın görsel okuma/görsel sunu olduğunu, Ö2 uzaktan eğitimde teknolojik donanım sorunlarının olması sebebiyle ölçme değerlendirmede her alanda sorun yaşadığını ifade etmiştir. Ö6 sorunların yüz yüze eğitimden farklı olmadığını ve bu sebeple sürece özel bir etkisinden söz edemeyeceğini belirtmiştir. Ö10 ise süreçte sürekli uyarıda bulunduğu ve bunun belli bir süre sonra çok ciddiye alınmadığını ve zamanla bunun ölçme değerlendirmeye de yansıdığını ve herhangi bir ölçme değerlendirme yapılamadığını ifade etmiştir.

Türkçe öğretmenlerine göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ölçme değerlendirme uygulamalarına karşı tutumları hakkındaki görüşleri Tablo 7'de özetlenmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Uygulamalarına Karşı Tutumları

| Tema                       | Kodlar                                    | Öğretmenler          |
|----------------------------|---|----------------------|
| Olumlu tutumlar            | Süreç başında ilgili/istekli olma         | Ö6, Ö8               |
|                            | Süreç içerisinde benimseme                | Ö2                   |
|                            | Süreci çok önemseme                       | Ö10                  |
| Olumsuz tutumlar           | Süreci hiç önemsememe                     | Ö1, Ö3, Ö9, Ö12, Ö15 |
|                            | Motivasyon düşüklüğü                      | Ö1, Ö11              |
|                            | Süreç içerisinde kopmaların olması        | Ö6, Ö8               |
|                            | Süreci ciddi ve resmî görmeme             | Ö2                   |
|                            | Süreçten sıkılma                          | Ö5                   |
| Değişken/Belirsiz tutumlar | Kısa uygulamaları tercih etme             | Ö11                  |
|                            | Öğrenciden öğrenciye tutumun değişmesi    | Ö4, Ö7, Ö14          |
|                            | Tutum görememe                            | Ö13                  |
|                            | Öğrenme alanlarına göre tutumun değişmesi | Ö16                  |

Tablo 7 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu uzaktan eğitimde öğrencilerin ölçme değerlendirme uygulamalarına karşı tutumlarının genelde olumsuz yönde olduğunu ifade etmiştir. Bunun sebeplerini ise şu şekilde ifade etmişlerdir: süreci önemsememe, motivasyon düşüklüğü, süreç içerisinde

kopmaların olması, süreci ciddi ve resmî görmeme, süreçten sıkılma, kısa uygulamaları tercih etme. Bu ifadelerle ilgili örneklere aşağıda yer verilmiştir.

*Tutumları açıkçası çok önemsemiyorlardı. Bir de bakanlığımızın bildiğiniz gibi not verilmeyecek şeklindeki ifadeleri öğrencileri zaten artık dersten kopma noktasına getirmişti. Ö1*

*Süreç başında ölçme ve değerlendirme uygulamalarını ciddi ve resmi uygulamaları olarak görmekte zorlandılar bunda yetkililerin bakanlığın ölçme ve değerlendirmenin bu süreçte standart olacağı her öğrencinin aynı şekilde değerlendirileceği anlamı ile karşılanan açıklamaları etkili oldu. Ö2*

Öğretmenler uzaktan eğitimde öğrencilerin ölçme değerlendirme uygulamalarına karşı olumlu tutum göstermelerinin nedenlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: süreç başında ilgili/istekli olma, süreç içerisinde benimseme, süreci önemseme. Örnek bir ifadeye aşağıda yer verilmiştir.

*Bağlanabilen öğrenciler açısından düşünürsek ilk başta öğrenciler istekliydi. Bağlanmaya çalışan öğrencilerde gerçekten yeni bir şeydi. Hani yeni bir eğitim tarzıydı, heveslendiler istekliyidiler. Ö8*

Öğretmenlerden üçü uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme uygulamalarına karşı tutumların öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterdiğini ifade etmiştir. Örnek ifadelerden birine aşağıda yer verilmiştir.

*Ölçme ve değerlendirme uygulamalarına karşı tutumları çocuktan çocuğa değişkenlik gösteren bir şey zaten. Onların karakterleri ile bulunduğu ortamlarla alakalı, evdeki durumu onları biz göremiyoruz. Ö7*

Öğretmenlerden Ö13 uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirme uygulamalarına karşı öğrencilerden herhangi bir tutum göremediğini ancak bunun sebebinden biraz da sistemden kaynaklı olduğunu ifade etmiştir.

*Herhangi bir şekilde sınav yapamadığımız için herhangi bir tutumlarını da göremedik. Ö13*

Ö16 ise öğrencilerin tutumlarının öğrenme alanlarına göre değişiklik gösterdiğini ifade etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitim döneminde ölçme değerlendirme amaçlı kullandıkları internet tabanlı uygulamalara dair bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Amaçlı İnternet Tabanlı Uygulama Kullandıkları Uygulamalar

| Tema                         | Kodlar      | Öğretmenler   |
|------------------------------|-------------|---|
| İnternet Tabanlı Uygulamalar | EBA         | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16 |
|                              | Zoom        | Ö1, Ö2, Ö4, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö16                                     |
|                              | Morpakampüs | Ö1, Ö4  |
|                              | WhatsApp    | Ö6, Ö14   |
|                              | Okulistik   | Ö1  |
|                              | Kahoot      | Ö2  |

---

|             |    |
|-------------|----|
| Google Form | Ö5 |
| Storyjumper | Ö5 |
| Wordwall    | Ö7 |

---

Tablo 8’de incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin tamamının uzaktan eğitim sürecinde internet tabanlı uygulamalar kullandığı görülmektedir. Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde en çok EBA’dan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğu da Zoom uygulamasını kullandığını ifade etmiştir. Buna ilişkin örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

*EBA’yı kullandık, Millî Eğitimin sitesini, oradan çocuklara ödevler gönderip oradan dönüt alamaya çalıştık. Onun dışında çocuklar küçük olduğu için diğer uygulamaları çok kullanamadık. Ö12*

*Evet Zoom’u daha önce kullanmamıştım kullanma ihtiyacı hissetmemiştim Zoom’u uzaktan eğitimle öğrendik son benim hayatıma uzaktan eğitim yoluyla girdi. Ö4*

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarında yararlandığı diğer teknolojik uygulamalar ise şu şekildedir: Morpakampüs, WhatsApp, Okulistik, Kahoot, Google Form, Storyjumper, Wordwall. Bazı örnek ifadeler aşağıda verilmiştir.

*EBA, Zoom işte bunun gibi Morpakampüs bu Okulistik gibi bu tür öğrencilerin erişebileceği basit düzeyde şeyler yoksa web 2.0 araçları dediğimiz dijital şeyleri hiç yapmadık. Ölçme değerlendirme araçları kullanmadık. Ö1*

*WhatsApp üzerinden çocuklara gönderdim ve onların yanıtlarını göndermelerini ve herkese ayrı ayrı yanıtlar üzerine WhatsApp üzerinden konuşma değerlendirme gerçekleştirdik ilk defa böyle bir şey yaptım yani. Ö6*

Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yapılacak olan ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik önerileri Tablo 9’da özetlenmiştir.

**Tablo 9. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik Önerileri**

---

| Tema                                      | Kodlar  | Öğretmenler  |
|---|---|--------------|
| Millî Eğitim Bakanlığına yönelik öneriler | Velileri/öğretmenleri/öğrencileri bilgilendirme           | Ö7, Ö10, Ö11 |
|   | Olası senaryolara karşı alternatif planlar yapma          | Ö2, Ö7       |
|   | Fırsat eşitliğini sağlama                                 | Ö5, Ö10      |
|   | Ortak sınavlar/e-sınavlar yapma                           | Ö9, Ö13      |
|   | Ölçme değerlendirmeye yönelik tutarlı söylemlerde bulunma | Ö1, Ö3       |
|   | EBA’yı geliştirme/ aktif kullanımı sağlama                | Ö15, Ö16     |
|   | Sınıfların hibrit eğitime göre düzenlenmesi               | Ö6           |
|   | EBA’ya alternatif platformlar kullanma                    | Ö7           |
|   | Web araçları hakkında eğitim verme                        | Ö15          |
|   | İnternet erişim sorununu çözme                            | Ö15          |

---

|   |  |                 |
|---|--|-----------------|
| Öğretmenlere yönelik öneriler               | Teknoloji/dijital alanda kendilerini geliştirme      | Ö2, Ö5, Ö6, Ö7  |
|   | Çeşitli yöntem teknikleri uygulama                   | Ö5, Ö7, Ö9      |
|   | Hizmet içi eğitim alma                               | Ö1              |
|   | Süreç boyunca sorumluluk alma                        | Ö3              |
|   | Öğretmenler arası iş birliği yapma                   | Ö11             |
|   | Ders planlarını öğrenciye göre ayarlama              | Ö11             |
|   | Velileri bilgilendirme                               | Ö14             |
| Zamanında dönüt verme                       | Ö14  |                 |
| Velilere yönelik öneriler                   | Çocuklara ders için uygun ortam sağlama              | Ö5, Ö6, Ö7, Ö15 |
|   | Çocuklara gerekli teknolojik araçları sağlama        | Ö1, Ö2, Ö7      |
|   | Sorumluluk alma/öğrenciyi takip etme                 | Ö9, Ö11, Ö14    |
|   | Teknolojinin güvenli kullanımında kendini geliştirme | Ö2              |
|   | Objektif değerlendirme için çocuğa müdahale etmeme   | Ö3              |
|   | Öğretmenle iş birliği yapma/öğretmene destek verme   | Ö4              |
|   | Çocuğun internet ihtiyacını karşılama                | Ö7              |
| Bu süreci eğitimin bir parçası gibi düşünme | Ö12  |                 |

Tablo 9 incelendiğinde uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına Türkçe öğretmenlerinin önerilerinin Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenler ve velilere öneriler olmak üzere üç başlık altında toplandığı görülmektedir.

Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına Millî Eğitim Bakanlığına öğretmenlerin öneriler şu şekildedir: velileri/öğretmenleri/öğrencileri bilgilendirme, olası senaryolara karşın alternatifli planlar yapma, fırsat eşitliğini sağlama, ortak sınavlar/e-sınavlar yapma, ölçme değerlendirmeye yönelik tutarlı söylemlerde bulunma, EBA'yı geliştirme/ aktif kullanımı sağlama, sınıfların hibrit eğitime göre düzenlenmesi, EBA'ya alternatif platformlar kullanma, web araçları hakkında eğitim verme, internet erişim sorununu çözme. Bu ifadelerle ilişkin örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

*Belki de bazı seminerler de hem öğretmenlere hem velilere hem çocuklara ekstrasından hani acil durumlarda alınması gereken tedbirlere nasıl katılacakları yönünde veya ne kadar ciddiye alırlarsa o kadar iyi olacakları yönünde rehberlik yapılması olabilir yani tavsiye olarak. Ö10*

*Bu konuda öncelikle olası senaryolar aylar öncesinden hatta eğitim öğretim sezonu öncesinden öngörülmeli ve net bir şekilde A B C planları düzenlenmelidir. Çünkü süreç ilerlerken ve hatta sürece sonuna yaklaşırken alınan kararlar, bu konuda bir boşluk, ciddiyetsizlik oluyor. Ö2*

Öğretmenler uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına öğretmenlere yönelik şu önerilerde bulunmuşlardır: teknoloji/dijital alanda kendilerini geliştirme, çeşitli yöntem ve teknikleri uygulama, hizmet içi eğitim alma, süreç boyunca sorumluluk alma, öğretmenler arası iş birliği yapma, ders planlarını öğrenciye göre ayarlama, velileri bilgilendirme, zamanında dönüt verme. Bu ifadelerle ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

*Öğretmen de kendisini dijital anlamda ders verebilecek donanıma sahip olacak şekilde geliştirmeli. Yani gerek internetten gerekse yani sözlü yazılı nereden bulursa bulsun bilgi edinmeli ve çeşitli yöntemleri ve teknikleri uygulayabilmeli hatta bunun içinde belki de zorunlu da olabilir. Ö7*

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına velilere yönelik başlıca önerileri şu şekildedir: gerekli teknolojik araçları sağlama, çocuklara ders için uygun ortam sağlama, sorumluluk alma/öğrenciyi takip etme. Öğretmenlerin velilere yönelik diğer önerileri ise şu şekildedir: teknolojinin güvenli kullanımında kendini geliştirme, objektif değerlendirme için çocuğa müdahale etmeme, öğretmenle iş birliği yapma/öğretmene destek verme, çocuğun internet ihtiyacını karşılama, bu süreci eğitimin bir parçası gibi düşünme. Bu ifadelere ilişkin bazı örnekler şunlardır:

*Veliler aynı şekilde ve teknolojik donanımı öğrencilere öğrencilerle buluşturabildikleri teknolojik imkanları artırmalı bunun yanında internetin, teknolojinin güvenli kullanımı konusunda da kendilerini geliştirmeli. Ö2*

*Velilere düşen en büyük görevde sessiz sakin bir ortamın çocuğa hazırlanması. Ö6*

Öğretmenlerden Ö8 salgın sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına herkesin üzerine düşen görevi yaptığını ifade etmiştir.

## **TARTIŞMA ve SONUÇ**

Çalışmada ilk olarak öğretmenlerin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini önemseme durumları incelenmiş ve öğretmenlerin önemseme düzeylerinin farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme araç, yöntem ve teknikleri içerisinde okuma/yazma etkinliklerini en yüksek düzeyde; performans ödevini ise en az düzeyde önemsedikleri görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin en yüksek düzeyde okuma/yazma etkinliklerini önemsemesi alanda yapılan çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Barçın, 2019; Bekar Kebapçı, 2016). Türkçe öğretmenlerinin öğrenme alanlarından olan okuma ve yazmaya önem vermesi bu etkinlikleri Türkçe dersinin temel becerileri olarak görmekle birlikte öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerine katkı sağlamayı amaçladıkları düşünülebilir. Türkçe öğretmenlerinin en az düzeyde performans ödevini önemsemesi alanda yapılan bazı çalışmaların sonuçları ile farklılık göstermektedir (Barçın, 2019; Bekar Kebapçı, 2016). Zira Barçın (2019) yapmış olduğu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin venn-diyagramını, Bekar Kebapçı (2016) ise v-diyagramını en az düzeyde önemsediklerini ortaya çıkarmışlardır. Oysaki 2006 yılında İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yapılan değişikliklerle birlikte derslerde performans ödevleri ön plana çıkarılmış ve öğretmenlerden öğrencilere çeşitli performans çalışmaları yaptırmaları beklenmiştir. Ancak bu çalışmada elde edilen bu bulgu geçen zaman içerisinde performans çalışmalarının öğretmenler tarafından çok fazla dikkate alınmadığını göstermektedir. Nitekim Arslan'ın (2013) da Türkçe öğretmenlerinin proje ve performans ödevleri hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada ödevlerin yapıma şekli ve amaca hizmet etmemeleri sebebiyle öğretmenler tarafından çok fazla tercih edilmediğine yönelik tespitleri güncel çalışmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin COVID-19 salgınından önce ve salgın sürecinde ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerini kullanma düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin salgını öncesine kıyasla salgın döneminde



kullandıkları ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerinin azaldığı tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarını kullanmada salgından ve bu süreçteki uzaktan eğitimden etkilendiğini ortaya koymaktadır. En çok farkın olduğu araç, yöntem ve tekniklerin gözlem, ürün dosyası/portfolyo ve proje olduğu; en az farkın ise yapılandırılmış grid, v-diyagramı ve kontrol listesi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en fazla kullandığı araç, yöntem ve tekniklerin salgından önce okuma/yazma etkinlikleri, çoktan seçmeli maddeler ve doğru yanlış maddeleri olduğu; salgın sürecinde ise okuma/yazma etkinlikleri, kompozisyon ve ev ödevi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en az kullandıkları araç, yöntem ve tekniklerin salgından önce ve salgın sürecinde değişmediği tespit edilmiştir. Her iki dönemde de en az v diyagramı, venn diyagramı ve yapılandırılmış gridi kullandıkları görülmüştür. Salgından önce yani yüz yüze eğitimin yapıldığı dönemlerde gerçekleştirilen çalışmalarda ise Türkçe öğretmenlerinin daha çok yazılı soru tipini kullandıkları, çoktan seçmeli testleri nadiren tercih ettikleri tespit edilmiştir (Zorbaz, 2005). O dönemde çoktan seçmeli maddelerin nadir olarak kullanılması bu çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Zaman içindeki bu değişimde ulusal sınavların ülke genelinde öneminin artması ile birlikte okullarda sınavlara yönelik çalışmaların yoğunluk kazanmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Salgın sürecinde yapılan çalışmalara bakıldığında ise Pekcan ve Toraman'ın (2022) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde en çok kullandıkları ölçme değerlendirme uygulamalarının çoktan seçmeli sorular, kısa cevaplı sorular, doğru-yanlış soruları, açık uçlu sorular ve eşleştirme soruları olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin salgın sürecinde en seyrek kullandıkları ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerin sırasıyla öz değerlendirme, akran değerlendirme ve araştırma raporu/ yazılı rapor olduğu ortaya çıkmıştır. Oysaki Kılıç ve Eyüp (2022) yapmış oldukları araştırmada Türkçe öğretmenlerinin öz değerlendirme yapmanın öğrencinin kendisini görmesine ve tanınmasına imkân vermesi, yeni ve kalıcı öğrenmeler sağlama, düzelttiği hatasını tekrar yapmaması gibi daha çok olumlu etkisinin olduğunu ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu yararlarına rağmen uzaktan eğitim ortamından kaynaklı olarak öğretmenlerin öz ya da akran değerlendirmesine mesafeli oldukları görülmektedir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin derslerinde ölçme değerlendirme uygulamalarını daha çok öğrenciyi tanıma ve öğrencinin gelişimini sağlama, sonuca ulaşma amaçları için kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı ölçme değerlendirmeyi süreç başında hazır bulunuşluğu belirleme, öğrencilerin bilgi ve becerilerini anlama, dönüt verme ve öğrenme alanlarının gerçekleşme durumunu belirlemek amacıyla tercih etmektedir. Oysaki Keray Dinçel (2016) çalışmasında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunun ölçme ve değerlendirmeyi sürecin sonunda not verme amacı ile yaptıklarını belirlemiştir. Bu bakımdan öğretmenlerin zaman içerisinde ölçme değerlendirmeye yönelik farkındalıklarının ve bilgilerinin arttığı söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme amaçlarına ulaşamadıkları tespit edilmiştir. Bu duruma özellikle sürecin yeterli ve sağlıklı ölçme değerlendirmeye uygun olmaması, sınav yapmaya uygun olmaması, uzun süreç gerektiren değerlendirmelere uygun olmamasının sebep olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin başlıca temel dil becerilerini ölçme ve müfredattaki amaçlara ulaşma yönündeki amaçlarını gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ghanbari ve Nowrooz (2021) öğretmenlerin, salgın sürecinde öğrencileri çevrim içi değerlendirmede yaşadıkları zorlukları belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada

öğretmenlerin çevrim içi değerlendirme sürecinin başında birçok sorunla karşı karşıya kaldıklarını ancak süreç içerisinde uygulamalarını yeni duruma göre ayarlayabildiklerini tespit etmiştir. Bununla birlikte farklı branşlardan da olsa pek çok öğretmenin uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme konusunda problem yaşadığı ve bu yöndeki amaçlarını gerçekleştiremedikleri görülmüştür (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021; Başün ve Uçar Başün, 2023; Çetin ve Akduman, 2022; Demir ve Özdaş, 2020; Demirci ve Semiz, 2023; Domaç vd., 2022; Durdu ve Coşkun, 2023; Esendemir, 2023; Öz vd., 2023; Pekcan ve Toraman, 2022).

Uzaktan eğitimin Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamalarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin olumsuz etkilenmesinin başlıca sebeplerinin sistem kaynaklı olarak geçerlilik ve güvenilirliğin düşmesi; öğretmen-öğrenci kaynaklı olarak da öğrencinin/sürecin takip edilememesi olduğu belirlenmiştir. Çetin ve Akduman (2022) öğretmenlerin uzaktan eğitimde en çok ölçme araçlarının az olması, düşük güvenilirlik ve soru kalitesi konularında sorun yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Pekcan ve Toraman (2022) da araştırmalarının sonucunda öğretmenlerin COVID-19 salgın sürecinde ölçme değerlendirme uygulamalarında güvenilirlik sorunu yaşadığını belirlemişlerdir. Sarıçam vd. (2020) ve Günaydın (2021) Türkçe öğretmenleri ile yürütmüş oldukları araştırmalarda öğretmenlerin salgın sürecine yönelik tecrübelerinin yeterli dönütün ve kontrolün sağlanamaması gibi nedenlerden dolayı genelde olumsuz yönde olduğunu tespit etmişlerdir. Bu durum da genel olarak hem Türkçe öğretmenlerinin hem diğer branş öğretmenlerinin süreçte uygun ölçme değerlendirme yapmada çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını göstermektedir. Sürecin bilinmezliği ve öğretmenlerin çevrim içi ortamda uygun ölçme değerlendirme araçlarını kullanma konusundaki yetkinliklerinin yeterli olmaması ve öğrenci boyutunun da önemli olması bu sorunların ciddiyetini artırdığını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarında en çok sorun yaşadıkları öğrenme alanları yazma ve konuşma alanlarıdır. Bu da uzaktan eğitim sürecinde anlatma becerilerinin anlama becerilerine oranla daha zor ölçülüp değerlendirilebildiğini göstermektedir. Zira okuma, dinleme, görsel okuma/sunu ve dil bilgisinde daha az sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Nitekim Şahin ve Ercan (2022) da Türkçe öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmada öğretmenlerin en çok konuşma ve yazma alanlarında zorlandıklarını tespit etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğretirken zorlandıkları becerileri ölçerken ve değerlendirirken de zorlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Ancak Kavan ve Adıgüzel (2021) ise çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin salgın sürecinde dijital materyal eksikliği gibi sebeplerle temel dil becerilerini öğretirken genel olarak zorlandıklarını ancak okuma ve yazmada daha fazla zorlandıklarını tespit etmişlerdir. Tüm bunlar beceriler içerisinde yazmanın uzaktan eğitimde hem öğretim hem de ölçme değerlendirme açısından zorlanılan en temel beceri olduğunu göstermektedir. Bu bulgunun öğrencilerin yazma konusunda geri kaldığına yönelik ipucular barındırmasından hareketle yüz yüze eğitimde Türkçe öğretmenlerinin özellikle yazma becerisine yönelik daha yoğun çalışmalar yapmaları gerektiği düşünülmektedir. Çalışmada ayrıca iki öğretmenin yüz yüze eğitimle uzaktan eğitim süreci arasında bu anlamda hiç fark görmemesi de dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu durumun çalıştığı yerin konumu, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, öğrencilerin sürece katılımı ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlere göre ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik öğrenci tutumlarının genelde olumsuz yönde olduğu belirlenmiştir. Bunun başlıca sebebinin ise öğrencilerin uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme uygulamalarını önemsememesinden kaynaklı olmasıdır. Kabapınar vd. (2021) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin uzaktan eğitime katılma konusunda isteksiz olduğunu ifade etmekle birlikte öğrencilerin bu sürece katılmamasının başlıca nedenlerini “maddi sebepler nedeniyle internet, teknolojik altyapı ve donanım eksikliği” ile “ailenin ilgi göstermemesi, destek ve önem vermemesi” (s. 84) şeklinde düşündüklerini ifade etmiştir. Yiğ (2023) yapmış olduğu araştırmada ev ortamının rahatlığı nedeniyle derse adapte olamama gibi uzaktan eğitim sürecinde motivasyonel sıkıntılar yaşandığını ortaya çıkarmıştır. Aslan (2023) yapmış olduğu araştırmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derslerine verdiği önemin azaldığını ortaya çıkarmıştır. Bu bulguların öğrenciler için okulun, yüz yüze eğitiminin önemini göstermesi açısından çok önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenler ölçme değerlendirme amaçlı çeşitli internet tabanlı uygulamalar kullanmışlardır. En çok Eba ve Zoom’dan yararlandıkları, diğer teknolojik uygulamaları çok az kullandıkları belirlenmiştir. Bunlardan bazıları Google Forms, WhatsApp, Okulistik, Morpakamp’ür. Yulianto ve Mujtahin (2021) çalışmalarında COVID-19 salgın sürecinde öğrencilerin değerlendirilmesinde sıklıkla Google Forms’un kullanıldığını belirlemişlerdir. Montenegro Rueda vd. (2021) çevrim içi öğrenme ve çevrim içi değerlendirme üzerine dünyanın farklı ülkelerinde (İspanya, Türkiye, İngiltere, Meksika gibi...) yapılan çalışmaları ele almış ve bu çalışmalardan hareketle çevrim içi değerlendirme sürecinde Moodle platformu, e-posta, akademik çalışmalar, Zoom ve Skype gibi video konferansları, Google Forms ve çevrim içi öğrenme ortamlarının kullanıldığını ortaya çıkarmışlardır. Arıkan ve Kaya (2023) yapmış oldukları çalışmada Eba canlı dersin işlenmesinde öğretmenlerin Youtube, WhatsApp, Zoom, Morpa vb. dijital araçları kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Şenyurt ve Şahin (2022) ise salgın döneminde sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını ölçme değerlendirme çalışmalarında da kullandıklarını belirlemişlerdir. Çetin ve Akduman’ın (2022) farklı branşlardan öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada ise en sık kullanılan ölçme değerlendirme araçlarının Kahoot, quizlet ve padlet gibi web 2.0 araçları ve EBA olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenlerinin diğer branşlara kıyasla çok daha sınırlı sayıda internet tabanlı uygulamalardan yararlandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin kendilerinin çeşitli ürünler geliştirebilecekleri uygulamaları oldukça az kullandıkları görülmektedir. Bu durumda da yine öğretmenlerin web 2.0 araçları hakkında çok fazla bilgi sahibi olmamalarının etkisi olduğu düşünülmektedir. Zira Eyüp (2022) Türkçe öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin bu araçları kullanma konusunda kendilerini kısmen yeterli bulduklarını belirlemiştir. Oysa yapılan araştırmalar web 2.0 araçlarının kullanımında uygulama kolaylığı sağladığını (Türkoğlu ve Ünal, 2022) ortaya çıkarmıştır.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi adına görüşleri incelendiğinde başlıca önerilerinin Millî Eğitim Bakanlığına, öğretmenlere ve velilere yönelik yapıldığı belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığına velileri/öğretmenleri/öğrencileri bilgilendirme, olası senaryolara karşın alternatifli planlar yapma, fırsat eşitliğini sağlama; öğretmenlere teknoloji/dijital alanda kendilerini geliştirme, çeşitli yöntem teknikleri uygulama; velilere ise çocuklara ders için uygun ortam ve gerekli teknolojik araçları

sağlama, sorumluluk alma/öğrenciyi takip etme olduğu ortaya çıkmıştır. Bektaş ve Kablan (2023) yapmış oldukları araştırmada öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin daha özenli ve detaylı gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Sezen Gültekin ve Algın'ın (2021) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimin fırsat eşitsizliğine neden olduğu görüşünde olduklarını tespit etmişlerdir. Kabapınar vd. (2021) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitime katılamayan öğrenciler için devletten en çok internet, teknolojik donanım ve altyapı desteği sağlanmasını, aileden öğrencinin derslerine karşı ilgili olmalarını ve öğretmenden ödev vermelerini beklediklerini belirlemiştir. Kaş ve Çopur (2023) da eğitimde acilen teknoloji tabanlı alternatif ölçme değerlendirme uygulamalarının kullanılmasına başlanmasını önermektedir.

Sonuç olarak Türkçe öğretmenlerinin klasik ölçme değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını daha çok önemsedikleri; alternatif araçları çok fazla önemsemedikleri ortaya çıkmıştır. Buna paralel olarak COVID-19 salgın dönemi uzaktan eğitim sürecinde ve COVID-19 öncesinde kullandıkları ölçme değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarda da yine klasik uygulamaların ağırlıkta olduğu belirlenmiştir. Bu da sürecin öğretmenlerin uygulamalardaki tercih üzerinde çok fazla etkisi olmadığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ölçme değerlendirmeye yönelik amaçlarını istedikleri gibi gerçekleştiremedikleri; özellikle yazma ve konuşma gibi dil becerilerinde oldukça az ölçme değerlendirme yapabildikleri görülmüştür. Bunun en önemli sebepleri arasında öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda hazır bulunuşluklarının olmaması ve öğrencilerin ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik olumsuz tutumları yer almaktadır. Tüm bunlardan hareketle 21. yüzyıl yetkinlikleri, teknolojideki gelişmeler ve özellikle yapay zekânın sunduğu çeşitli ölçme değerlendirme olanakları dikkate alındığında Türkiye'de Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusunda dönemin gerisinde kaldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumunun acilen öğretmenlere ve öğretmen adaylarına yönelik bu anlamda ciddi çalışmalara başlamaları gerekmektedir.

## **ÖNERİLER**

Araştırmanın verilerinden yola çıkılarak öğretmenlerin önemsiz gördüğü veya kullanmadığı ölçme değerlendirme araç, yöntem ve tekniklerinin işlevselliği ve önemi hakkında seminerler ve eğitimler verilebilir. Ayrıca öğretmenler derslerinde ölçme değerlendirme konusunun içeriğini, öğrencinin seviyesini, kazanımı ve zaman yönetimini dikkate alarak çeşitli ölçme değerlendirme araç, yöntem ve teknikleri kullanmalıdır.

Uzaktan eğitimde kullanılmayan ölçme değerlendirme araç, yöntem ve teknikleri uzaktan eğitimde de kullanılabilir şekilde uyarlanmaya çalışılmalı, Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenler ile bu konuda iş birliği yapılmalıdır. Hatta olası bir felaket sonucu (salgın hastalıklar, doğal afetler vb.) uzaktan eğitime geçilmesi durumunda okul idaresi, öğretmenler ve veliler sürekli iletişim hâlinde olmalı, süreç içinde yapılması gerekenlerden herkes üzerine düşeni yerine getirmelidir. Öğrencilerin eğitimden kesintisiz faydalanması için gerekli teknolojik araç gereci (tablet, bilgisayar vb.) bulunmayan öğrencilerin eksiklikleri tamamlanmalı, internet erişimi bulunmayan yerlerde yeterli alt zemin oluşturulmalıdır.

Eğitimde niteliği devam ettirmek adına, öğrencilerin eğitimlere katılması için sağlanan imkânlar sonucunda ölçme ve değerlendirme uygulamaları sürekli olmalı, not verme işlemleri devam etmelidir. Ayrıca öğrencilerin süreç içerisinde başarı durumları izlenmeli, süreç sonucunda elde ettikleri kazanımlar tespit edilmelidir. Bunları yaparken farklı birçok ölçme değerlendirme uygulamaları kullanılmalıdır.

### **Etik Metni**

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir.

Makalenin Etik Kurul izni Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığı'nın 13/08/2021 tarih ve E-81614018-000-705 karar numarası ile alınmıştır.

**Yazarların Katkı Oranı Beyanı:** Birinci yazarın katkı oranı %50, ikinci yazarın katkı oranı %50.

### **KAYNAKÇA**

- Abduh, M. Y. M. (2021). Full-time online assessment during COVID-19 lockdown: EFL teachers' perceptions. *Asian EFL Journal*, 28(11), 26-46.
- Adıgüzel, A. (2020). Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 253-271.
- Altunçekiç, A. (2021). Uzaktan eğitim: Öğrenci, öğretmen, teknoloji, kurum ve pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 417-443.
- Arıkan, B., & Kaya, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin EBA canlı ders uygulamasına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 97-122. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1270150>
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenlerinin proje ve performans ödevleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 11-22.
- Aslan, B. (2023). Resmi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 59-72.
- Avcı, F., & Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- Balaman, F., & Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84. <https://doi.org/10.15869/itobiad.769798>
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Barçın, İ. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecini uygulama ve önemseme düzeyleri üzerine bir araştırma (Bitlis ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

- Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, Kara, E., Geyik, C., & Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4619-4645. <https://doi.org/10.26466/opus.903870>
- Başün, A. R., & Uçar Başün, B. (2023). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 10(95), 1222-1237.
- Bekar Kebapçı, Ç. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarını kullanma ve önemseme düzeylerine yönelik bir değerlendirme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Bektaş, H., & Kablan, Z. (2023). Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 1-22. <https://doi.org/10.53506/egitim.1169201>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Cabı, E. (2016). Uzaktan eğitimde e-değerlendirme üzerine öğrenci algıları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 94-101.
- Canpolat, U., & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2020). Nitel ve karma yöntem araştırmaları (Çev. M. Sever), *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (Çev. Ed. A. Alpay) içinde (ss. 402-434). Anı.
- Creswell, J. W., & Plano Clark V. L. (2018). Karma yöntem desen seçimi, Y. Dede & S. B. Demir (Çev. Ed.), *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* içinde (ss. 61-116). Anı.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler.
- Çetin, S. & Akduman, D. (2022). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 55(1), 119-146.
- Demir, F., & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.775620>
- Demirci, A. B., & Semiz, K. (2023) Covid-19 salgın döneminde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ilk yıl deneyimleri. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 150-166. <https://doi.org/10.33459/cbubesbd.1215473>
- Domaç, G. G., Neccar, D., & Tüfekci, A. (2022). Koronavirüs (Covid-19) salgını sürecinde uzaktan eğitimin fen bilimleri öğretmenlerinin mesleklerine yansımaları. *Nitel Sosyal Bilimler*, 4(1), 59-77. <https://doi.org/10.47105/nsb.1117062>
- Durdu, A., & Coşkun, Y. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitimde öğretmen olmak: Sınıf öğretmenlerinin algılarının incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 15-36. <https://doi.org/10.52826/mcbuefd.1211859>
- Esendemir, O. (2023). Covid-19 pandemi döneminin ilkökul matematik eğitimi sürecine yansımaları: Uygulamalar, yeterlilikler ve karşılaşılan sorunlar. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 14(27), 197-223. <https://doi.org/10.58689/eibd.1264229>

- Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yetkinliklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-323. <https://doi.org/10.17679/inuefd.952051>
- Ghanbari, N., & Nowroozi, S. (2021). The practice of online assessment in an EFL context amidst COVID-19 pandemic: views from teachers. *Language Testing in Asia*, 11(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s40468-021-00143-4>
- Günaydın, Y. (2021). Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (71), 703-724. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat4520>
- Kabapınar, Y., Kanyılmaz, B. M., Ören Koçhan, N., & Atik, U. (2021). Öğretmen ve velilerin gözünden öğrencilerin uzaktan eğitime katılımlarının öyküleri: Uzaktan eğitim mi, uzakta kalan eğitim mi?. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 79-98. <https://doi.org/10.29228/mutead.6>
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kaş, B., & Çopur, E. (2023). Uzaktan eğitim sürecinin öğrenci akademik başarıları ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(1), 17-29.
- Kavan, N., & Adıgüzel, A. (2021). Türkçe öğretmenlerinin salgın süreci eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 138-155.
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan öğretimde yaşadığı zorluklar. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 55-73. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.20>
- Kazak, E., & Karaahmetoğlu, H. H. (2023). Uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(1), 385-401. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1213000>
- Keray Dinçel, B. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Kholidi, M. A., & Farmasari, S. (2022). EFL teachers' online assessment practices at primary school during the Covid-19 outbreak. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)*, 10(2), 103-112.
- Kılıç, M., & Eyüp, B. (2022). Türkçe öğretmenlerinin öz değerlendirme uygulamaları üzerine bir durum çalışması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 997-1024. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1103848>
- Merriam, S. (2018). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel.
- Metin, M., Gürbey, S., & Çevik, A. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.881284>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8.Sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
-

- Montenegro Rueda, M., Luque-de la Rosa, A., Sarasola Sánchez-Serrano, J. L., & Fernández Cerero, J. (2021). Assessment in higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Sustainability*, 13(19), 10509.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). COVID-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim Özel Sayısı*, 13-43. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.788118>
- Öz, E., Aydemir, S., & Erdamar, G. (2023). Acil uzaktan eğitim sürecinde öğretim programların uygulanması: Sorunlar ve öneriler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (65), 228-259. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1071337>
- Pambudi, N., & Ciptaningrum, D. S. (2023). English teachers' oft-cited barriers and strategies to overcome the barriers in online assessment: The case of senior and vocational high schools in Indonesia. *Journal on English as a Foreign Language*, 13(1), 195-217. <http://dx.doi.org/10.23971/jefl.v13i1.5711>
- Pekcan, N., & Toraman, Ç. (2022). Covid-19 pandemisinde çevrimiçi ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretmen-öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 120-129. <https://doi.org/10.17556/erziefd.862654>
- Roy, A. K., Breaux, R., Sciberras, E., Patel, P., Ferrara, E., Shroff, D. M., Cash, A. R., Dvorsky, M. R., Langberg, J. M., Quach, J., Melvin, G., Jackson, A., & Becker, S. P. (2022). A preliminary examination of key strategies, challenges, and benefits of remote learning expressed by parents during the COVID-19 pandemic. *School Psychology*, 37(2), 147–159. <https://doi.org/10.1037/spq0000465>
- Sarı, H. İ. (2020). Evde kal döneminde uzaktan eğitim: Ölçme ve değerlendirmeyi neden karantinaya almamalıyız? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(1), 121-128.
- Sarıçam, İ., Özdoğan, Ü., & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Uzaktan eğitim bünyesindeki Türkçe dersinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 2943-2959. <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.42919>
- Sezen Gültekin, G., & Algin, G. (2021). Öğretmenlerin gözünden Covid-19 pandemisinin eğitim sistemine yansımaları. *Eğitim ve Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 62-81.
- Stoian, C. E., Fărcașiu, M. A., Dragomir, G. M., & Gherheș, V. (2022). Transition from online to face-to-face education after COVID-19: The benefits of online education from students' perspective. *Sustainability*, 14, 12812.
- Şahin, T. G., & Ercan, M. (2022). Türkçe öğretmeni adaylarının çevrim içi yürütülen Türkçe derslerine ilişkin deneyimleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 15(57), 1183 – 1209. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.54161>
- Şenyurt, Y. S., & Şahin, Ç. (2022). Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecinde web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5(1), 34-49. <https://doi.org/10.47477/ubed.1082738>
- Tatlı, Z., Er Nas, S., Turan, Ş. & Yaman, H. (2021). Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitimdeki ölçme-değerlendirme süreçleri ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 953-987. <https://doi.org/10.17679/inuefd.901997>
-



- Teke Lloyd, A., Türk, U. & Bengü, E. (2022). Covid-19 uzaktan eğitim sürecinde öne çıkan faktörler: Bir devlet üniversitesi örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1619-1633. <https://doi.org/10.24315/tred.1015999>
- Turan, A., Kıvrak, Y., & Öztürk, A. (2022). Uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme (e-değerlendirme). *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 3(2), 124-140.
- Türkoğlu, A., & Ünal, E. (2022). 4. sınıf Türkçe dersine yönelik geliştirilen Web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi. *International Journal of Active Learning*, 7(2), 171-217. <https://doi.org/10.48067/ijal.1150324>
- World Medical Association (2013). WMA Declaration of Helsinki-Ethical principles for medical research involving human subjects. Retrieved from <https://www.wma.net/policies-post/wma-declaration-of-helsinki-ethical-principles-for-medical-research-involving-human-subjects/>
- Wu, P., & Wang, Y. (2021). Investigating business English teachers' belief about online assessment: Q methodology conducted during COVID-19 period. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(6), 621–630. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00604-7>
- Yang, L. P., & Xin, T. (2022). Changing educational assessments in the post-COVID-19 era: From assessment of learning (AoL) to assessment as learning (AaL). *Educational Measurement: Issues and Practice*, 41(1), 54–60. <http://dx.doi.org/10.1111/emip.12492>
- Yığ, K. G. (2023). Acil uzaktan eğitim sürecinde matematik eğitimi öğretmen adaylarının süreç deneyimlerinin incelenmesi: Yeni normale ilişkin yansımalar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (65), 549-577. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1162499>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yulianto, D., & Mujtahin, N.M. (2021). Online assessment during Covid-19 pandemic: EFL teachers' perspectives and their practices. *Journal of English Teaching*, 7(2), 229-242. <https://doi.org/10.33541/jet.v7i2.2770>
- Zorbaz, K. Z. (2005). *İlköğretim okulları ikinci kademe Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri ve yazılı sınavlarda sordukları sorular üzerine bir değerlendirme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi.