

## Türkçe Öğretmenliği Programında Ders Değerlendirmelerinin Çok-Yüzeyle Rasch Ölçme Modeli ile Analizi

Çetin Semerci<sup>1</sup>

Nuriye Semerci<sup>2</sup>

Özlem Yavuz<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Prof.Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ctnsem@gmail.com

<sup>2</sup>Prof.Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, nsemerci@bartin.edu.tr

<sup>3</sup>Dok.Öğr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yavuzkuukozelem@gmail.com

### Özet

Araştırmanın amacı, “Türkçe Öğretmenliği programında ders değerlendirmelerinin çok-yüzeyle Rasch ölçme modeli ile analizi”nin yapılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda; Araştırma tarama yöntemi çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma grubunu, 2017-2018 öğretim yılında Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği programında okuyan 20 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada bu 20 öğrenci puanlayıcı olarak yer almış ve derslerine giren 6 öğretim üyesini değerlendirmişlerdir. Değerlendirmede kullanılan ölçüt sayısı 18’dir. Araştırmada, FACETS analiz programı ile yapılmıştır.. Araştırma bulgularına göre, 5 ve 4 numaralı öğretim üyeleri en yüksek yeteneği sergilerken, 2 ve 3 numaralı öğretim üyeleri en düşük yeteneği sergiledikleri söylenebilir. Puanlayıcılar, en cömert olandan en katı olana doğru sıralandığında P2 ve P16 numaralı puanlayıcıların “en cömert”, P17 numaralı puanlayıcının ise “en katı” olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, ölçüt olarak ele alınan maddelerden, ders araç, gereç ve teknolojilerini etkili kullanma, öğrenilenleri bilimsel araştırma ve güncel gelişmelerle ilişkilendirme ve derste konulara uygun çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma en zor olarak gerçekleştirilirken, ölçme ve değerlendirmeyi objektiflik yapma daha kolay gerçekleştirilmiştir

**Anahtar kelimeler:** Türkçe öğretmenliği, ders değerlendirme, Rasch ölçme modeli.

## The Analysis of Course Evaluations in the Turkish Teaching Curriculum with the Multifaceted Rasch Measurement Model

### Abstract

The aim of the research is to analyze the course evaluations in the Turkish teaching programme with Multifaceted Rasch measurement model. In accordance with this aim, the following issues have been analyzed. The research has been conducted in line with the survey method. The study group consists of twenty students studying in the department of Turkish teaching, Faculty of Education, University of Bartın during the academic year of 2017-2018. These twenty students acted as the evaluators in the study and analyzed the performance of six instructors teaching in the department. The number of the criteria used in the study is eighteen. The research has been conducted by means of FACETS analysis program. According to the research results, instructors number 5 and 4 displayed the highest performance score while instructors number 2 and 3 displayed the lowest performance score. When the evaluators are put into an order considering their strictness and generosity, it can be said that while P2 and P16 are the most generous, P17 is the strictest. On the other hand, while the hardest ones among the items used as criteria are using the educational goods and technology effectively, association of the educational content with recent research and development, and using the methods and techniques of various teaching methods in accordance with the contents of the course, the relatively easier that have been used is objectivity in assessment and evaluation.

**Keywords:** Turkish teaching, course evaluation, Rasch Measurement Model.

## GİRİŞ

Ders değerlendirmeler ve dolaylı olarak öğretim üyesinin değerlendirilmesi, akreditasyon çalışmalarında önemli bir yer tutmaktadır. Öğretim üyeleri pedagojik formasyon eğitimi alsalar bile kendilerini belirli dönemler içinde yenilemedikleri sürece öğrenciye katkı anlamında yetersiz kalabileceklerdir.

Araştırmanın amacı, “Türkçe Öğretmenliği programında ders değerlendirmelerinin çok-yüzeyle Rasch ölçme modeli ile analizi”nin yapılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda;

1. Türkçe Öğretmenliği programında ders değerlendirmelerin analizi,
2. Puanlayıcıların (Jürilerin) katılıkları/cömertliklerine ilişkin analizi,
3. Ders değerlendirmelerine ilişkin madde/görev güçlük analizi ve,
4. Derse giren öğretim üyelerinin performansını puanlayan öğrencilerin (Puanlayıcıların) yanlılık analizi yapılmıştır.

## YÖNTEM

Araştırma tarama yöntemi çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma grubunu, 2017-2018 öğretim yılında Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği programında okuyan 20 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada bu 20 öğrenci puanlayıcı olarak yer almış ve derslerine giren 6 öğretim üyesini değerlendirmişlerdir. Değerlendirmede kullanılan ölçüt sayısı 18’dir. Puanlayıcılar, ilgili ölçütleri, “Hiç: 1”, “Az: 2”, Kısmen: 3”, Çok: 4” ve “Çok fazla: 5” derecelemelerle puanlamışlardır. Araştırmada, FACETS analiz programı ile yapılmıştır. Bu çerçevede, objektiflik üzerine kurulu olan Rasch modeli ile bireyin performans ölçüleri, puanlayıcıların katılık/cömertlikleri ve kullanılan maddelerinin uygunluğu görülebilmektedir. Bu modelde genelleme sözkonusu olmadığından araştırma çalışma grubu üzerinden yürütülmüştür.

Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ders değerlendirmelerine ait analizi, Linacre (1993, 2-15) tarafından geliştirilmiş FACETS analiz programı yardımıyla yürütülmüştür. Bu araştırmada Linacre’nin (2008, 1-463) kılavuz kitabından yararlanılmıştır.

## BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında, bulgulara yer verilmiştir. Bulgularda, 20 jüri, 18 ölçüt maddesi ve 6 değerlendirilen doktora öğretim üyesi dikkate alınmıştır. 20 jüri, puanlamayı yapan kişilerdir. Şekil 1’de kalibrasyon haritası verilmiştir.

Semerci, Ç.; Semerci, N. ve Yavuz, Ö. (2018). Türkçe Öğretmenliği programında ders değerlendirmelerinin çok-yüzeyle Rasch ölçme modeli ile analizi. 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (USOS-2018, 11-14 Haziran), Sınıf Öğretmeni Eğitimcileri Derneği ve Gazi Üniversitesi İşbirliğiyle. Ankara.

Measr	+hocalar	+Puanlayıcı	-Kriterler	RATIN
3 +	YÜKSEK YETENEK	CÖMERT	ZOR	
		P2 P16 P3 P19		
2 +		P10		+
		P8 P1 P5 P7 P12 P18 P9 P13 P4		
1 +		P11 P14		+ 4
	hoca 5	P15 P20 P6		
	hoca 4		Araç gereç teknoloji kullanma Bireysel farklılıklar Derse ilgi sağlama * Amaç ve plan açıklama Sorgulama ve sorun çözme	
* 0 *	hoca 1 hoca 6 hoca 2 hoca 3	P17	Bilimsel araştırma ilişkilendirme Derse katılım Ölçme ve değ Anlama ve düşünme	
			Öğretim yöntem teknikleri İçeriği sunma Ortak çalışma ve işbirliği	
			Uygulama staj proje sonuç paylaşımı Yenilikçi düşünme	* *
				3
			Ders planına uyma İletişim Sınavları uygun hazırlama Ölçme ve değ objektif	
				---
-1 +	DÜŞÜK YETENEK	KATI	+ KOLAY	
Measr	+hocalar	+Puanlayıcı	-Kriterler	RATIN

Şekil 1. Ders değerlendirmelerinin kalibrasyon haritası

Şekil 1’de, ders değerlendirmelerinin kalibrasyon haritası üzerinde her düzeyin kendi içerisindeki bir analizi yapılmıştır. Şekilde “hoca 5” kodlu Doktor Öğretim Üyesinin yüksek yetenek ve “hoca 2” ve “hoca 3” kodlu Doktor Öğretim Üyesinin de düşük yetenek gösterdiği söylenebilir.

Doktor Öğretim Üyesi olan hoca 2-3-1-6 kodlu olanların diğerlerine göre daha düşük düzeyde yetenek sergilemişlerdir.

Puanlayıcılardan en cömert olanı P2, en katı olanı ise P17’dir. Maddeler açısından en zor madde “Araç gereç teknoloji kullanma”, “Bilimsel araştırmalarla ilişkilendirme” ve “Öğretim yöntem ve teknikleri” iken, en kolay maddeler “Soruları uygun hazırlama” ile “ölçme ve değerlendirmenin objektif yapıldığı” görünmektedir. Aşağıda, Doktor Öğretim Üyelerinin ölçüm raporu verilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Öğretmenliği programında Doktor Öğretim Üyelerinin Ölçüm Raporu

Total Score	Total Count	Obsvd Average	Fair(M) Average	Model Measure	Model S.E.	Infit MnSq	Infit ZStd	Outfit MnSq	Outfit ZStd	Estim. Discrm	Correlation PtMea	PtExp	N hocalar
1601	360	4.45	4.52	.55	.08	1.15	1.6	1.26	2.5	.87	.25	.39	5 hoca 5
1517	360	4.21	4.29	.09	.07	.81	-2.3	.89	-1.2	1.15	.52	.44	4 hoca 4
1467	360	4.07	4.16	-.13	.07	1.02	.2	1.09	1.1	.97	.47	.47	1 hoca 1
836	200	4.18	4.15	-.14	.09	.99	.0	.94	-.5	1.07	.48	.37	6 hoca 6
1457	360	4.05	4.13	-.17	.06	1.00	.0	1.17	2.0	.96	.46	.47	2 hoca 2
1452	360	4.03	4.12	-.20	.06	.97	-.3	1.02	.2	1.03	.47	.47	3 hoca 3
1388.3	333.3	4.17	4.23	.00	.07	.99	-.1	1.06	.7		.44		Mean (Count: 6)
252.3	59.6	.14	.14	.26	.01	.10	1.2	.13	1.3		.09		S.D. (Population)
276.3	65.3	.16	.15	.29	.01	.11	1.3	.14	1.5		.10		S.D. (Sample)

Model, Populn: RMSE .07 Adj (True) S.D. .25 Separation 3.49 Strata 4.99 Reliability .92  
Model, Sample: RMSE .07 Adj (True) S.D. .28 Separation 3.85 Strata 5.47 Reliability .94  
Model, Fixed (all same) chi-square: 72.5 d.f.: 5 significance (probability): .00  
Model, Random (normal) chi-square: 4.7 d.f.: 4 significance (probability): .32

Tablo 1’de, doktor öğretim üyelerinin ders değerlendirilmelerini içeren detaylı bir ölçüm raporu verilmiştir. Tabloda logit değerlerine ait standart hata (RMSE, Root Mean Square Standart Error) değeri 0.07 ve standart sapma da kritik değer olan 1.0’ın altında bulunmuştur (0.58). Rasch analizinde güvenilirlik katsayısı 0.92 bulunmuştur. Bu 0.92’lik katsayı, Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmelerinin iyi bir güvenilirlikle sıralandığını göstermektedir. Ayırma indeksi 3.49 ve güvenilirlik katsayısı 0.92 ile sabit etkiye ait “Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmeleri arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezi ki-kare ile test edildiğinde ( $\chi^2=72.5$ ,  $sd=5$ ,  $p=0.00$ ) yokluk hipotezi reddedilmiştir. Burada, Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur.

Wright & Linacre (1994, 377-380) göre, Rasch ölçmesinde “Uygunluk içi” ve “Uygunluk dışı” sınır aralığı 0.6 ile 1.4 olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada bu değerlerin uygun olduğu söylenebilir. Araştırmada, puanlayıcıların katılık / cömertlik karşılaştırması Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Jürilerin (Puanlayıcıların) katılık/cömertlik karşılaştırması

Total Score	Total Count	Obsvd Average	Fair(M) Average	Model Measure	S.E.	Infit MnSq	ZStd	Outfit MnSq	ZStd	Estim. Discrm	Correlation PtMea	PtExp	Nu Puanlayıcı
513	108	4.75	4.76	2.67	.20	1.72	2.9	1.78	3.0	.81	.06	.15	2 P2
426	90	4.73	4.74	2.58	.21	1.07	.3	1.24	1.0	.90	-.16	.16	16 P16
506	108	4.69	4.70	2.42	.18	.95	-.2	.89	-.5	1.05	.31	.16	3 P3
413	90	4.59	4.60	2.09	.18	1.19	1.0	1.62	2.8	.85	-.10	.19	19 P19
475	108	4.40	4.42	1.66	.14	.91	-.5	.97	-.1	1.03	.14	.22	10 P10
458	108	4.24	4.26	1.36	.13	1.30	1.8	1.27	1.7	.86	.46	.24	8 P8
456	108	4.22	4.24	1.33	.12	.63	-2.8	.65	-2.6	1.30	.25	.24	5 P5
456	108	4.22	4.24	1.33	.12	.77	-1.6	.78	-1.5	1.15	.07	.24	7 P7
452	108	4.19	4.21	1.27	.12	1.95	5.1	1.83	4.6	.34	.24	.25	1 P1
385	92	4.18	4.19	1.25	.13	1.88	4.4	1.84	4.3	.28	.20	.26	12 P12
449	108	4.16	4.18	1.23	.12	.71	-2.1	.71	-2.1	1.25	.27	.25	9 P9
372	90	4.13	4.14	1.16	.13	.98	.0	1.01	.1	1.00	.29	.26	18 P18
443	108	4.10	4.12	1.14	.12	.55	-3.6	.56	-3.6	1.49	.58	.26	4 P4
367	90	4.08	4.08	1.08	.13	.63	-2.6	.66	-2.4	1.27	.01	.27	13 P13
436	108	4.04	4.06	1.04	.12	1.58	3.4	1.54	3.3	.36	.20	.26	11 P11
359	90	3.99	3.99	.95	.12	2.01	5.1	2.15	5.7	.07	.22	.28	14 P14
410	108	3.80	3.82	.73	.11	.20	-8.9	.20	-8.9	1.92	.44	.29	6 P6
341	90	3.79	3.79	.69	.12	.61	-2.9	.64	-2.6	1.40	.29	.30	15 P15
341	90	3.79	3.79	.69	.12	.34	-5.9	.36	-5.7	1.76	.49	.30	20 P20
272	90	3.02	3.01	-.11	.10	.83	-1.3	.85	-1.2	1.05	.61	.35	17 P17
416.5	100.0	4.16	4.17	1.33	.14	1.04	-.4	1.08	-.3		.24		Mean (Count: 20)
59.2	8.9	.39	.39	.67	.03	.53	3.6	.54	3.6		.20		S.D. (Population)
60.8	9.1	.40	.40	.68	.03	.54	3.7	.55	3.7		.21		S.D. (Sample)

Model, Populn: RMSE .14 Adj (True) S.D. .65 Separation 4.66 Strata 6.55 Reliability .96  
Model, Sample: RMSE .14 Adj (True) S.D. .67 Separation 4.79 Strata 6.72 Reliability .96  
Model, Fixed (all same) chi-square: 404.0 d.f.: 19 significance (probability): .00  
Model, Random (normal) chi-square: 18.0 d.f.: 18 significance (probability): .46

Tablo 2 incelendiğinde, puanlayıcıların (jürilerin, hakemlerin) en cömert olandan en katı olana doğru sıralandığında P2 numaralı puanlayıcının “En cömert” ve P17 numaralı puanlayıcının da “En katı” olduğu söylenebilir. Puanlayıcı numaralarına göre, en cömertten en katıya doğru 2-16-3-19-10-8-5-7-1-12-9-18-4-13-11-14-6-15-20-17 şeklinde bir sıralama görülmektedir.

Tablo 3’te Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmelerinde kullanılan madde/görev güçlük analizine ilişkin istatistikleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmelerinde kullanılan madde/görev istatistikleri

Total Score	Total Count	Obsvd Average	Fair(M) Average	Model Measure	S.E.	Infit MnSq	Outfit ZStd	Estim. MnSq	Correlation PtMea	PtExp	Nu	Kriterler	
443	111	3.99	4.06	.28	.11	.92	-.5	.98	-.1	1.00	.49	.48	7 Araç gereç teknoloji kullanma
443	111	3.99	4.06	.28	.11	.87	-.9	.85	-1.0	1.16	.55	.48	12 Öğretim yöntem teknikleri
445	111	4.01	4.08	.26	.11	1.10	.6	1.03	.2	1.07	.59	.48	13 Bilimsel araştırma ilişkilendirme
447	111	4.03	4.10	.23	.12	.95	-.3	.93	-.4	1.07	.43	.47	5 Bireysel farklılıklar
448	111	4.04	4.10	.22	.12	.86	-.9	.86	-.9	1.18	.56	.47	6 Derse katılım
460	112	4.11	4.18	.11	.12	.83	-1.2	.90	-.6	1.06	.38	.46	2 Ölçme ve değ
458	111	4.13	4.19	.08	.12	.93	-.4	.95	-.3	1.00	.48	.46	3 Derse ilgi sağlama
459	111	4.14	4.20	.06	.12	1.15	1.0	1.14	.9	.96	.48	.46	4 İçeriği sunma
460	111	4.14	4.21	.05	.12	.86	-.9	.84	-1.0	1.07	.46	.45	10 Ortak çalışma ve işbirliği
462	111	4.16	4.23	.02	.12	.78	-1.5	.75	-1.7	1.24	.56	.45	8 Anlama ve düşünme
462	111	4.16	4.23	.02	.12	1.57	3.3	2.02	5.2	.49	.31	.45	15 Uygulama staj proje sonuç paylaşımı
468	112	4.18	4.25	-.01	.12	.91	-.5	1.02	.1	1.05	.45	.45	1 Amaç ve plan açıklama
465	111	4.19	4.26	-.03	.12	.84	-1.1	1.07	.4	1.07	.40	.45	11 Yenilikçi düşünme
467	111	4.21	4.27	-.06	.12	.87	-.8	.83	-1.1	1.16	.56	.44	9 Sorgulama ve sorun çözme
479	111	4.32	4.38	-.25	.13	1.14	.9	1.15	.9	.87	.38	.42	14 İletişim
481	111	4.33	4.40	-.29	.13	.74	-1.8	.75	-1.5	1.23	.54	.42	16 Ders planına uyma
490	111	4.41	4.47	-.45	.14	1.32	1.8	1.36	1.9	.76	.24	.40	18 Ölçme ve değ objektif
493	111	4.44	4.50	-.51	.14	1.30	1.7	1.88	4.1	.67	.15	.39	17 Sınavları uygun hazırlama
462.8	111.1	4.17	4.23	.00	.12	1.00	-.1	1.07	.3		.44		Mean (Count: 18)
14.8	.3	.13	.13	.23	.01	.22	1.4	.34	1.8		.12		S.D. (Population)
15.2	.3	.14	.13	.24	.01	.22	1.4	.35	1.9		.12		S.D. (Sample)

Model, Populn: RMSE .12 Adj (True) S.D. .20 Separation 1.60 Strata 2.46 Reliability .72

Model, Sample: RMSE .12 Adj (True) S.D. .20 Separation 1.66 Strata 2.55 Reliability .73

Model, Fixed (all same) chi-square: 57.7 d.f.: 17 significance (probability): .00

Model, Random (normal) chi-square: 13.1 d.f.: 16 significance (probability): .66

Ayırma indeksi 1.60 ve güvenilirlik katsayısı 0.72 ile sabit etkiye ait “Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmelerinde kullanılan maddelerin/görevlerin güçlükleri arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezi ki-kare ile test edildiğinde ( $\chi^2=57.7$ ,  $sd=17$ ,  $p=0.00$ ) yokluk hipotezi reddedilmiştir. Bu anlamda, Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin değerlendirilmelerinde kullanılan maddelerin/görevlerin güçlükleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark vardır.

Jürilerin yanlılık analizi Tablo 4’te verilmiştir. Tablodaki t puanları, bir etkileşim yanlılığının göstergesi olup puanlayıcılar bazı doktor öğretim üyelerine karşı yanlı puanlama yapmışlardır.

Tablo 4. Jüriler ile Türkçe Öğretmenliği bölümünde derse giren doktor öğretim üyelerinin etkileşim analizi

Observed Score	Expected Score	Observed Count	Obs-Exp Average	Bias Size	Model S.E.	t	d.f.	Prob.	Infit MnSq	Outfit MnSq	hocalar Sq	N hocala	Puanlayıcı measr	Nu	Pua	measr
42	71.02	18	-1.61	-1.61	.23	-7.08	17	.0000	.3	.3	66	6 hoca 6	-.14	11	P11	1.04
49	74.02	18	-1.39	-1.50	.22	-6.73	17	.0000	.8	.8	1	1 hoca 1	-.13	1	P1	1.27
55	72.99	18	-1.00	-1.11	.23	-4.92	17	.0001	1.4	1.4	69	3 hoca 3	-.20	12	P12	1.25
76	85.47	18	-.53	-1.33	.31	-4.35	17	.0004	1.7	1.7	107	5 hoca 5	.55	19	P19	2.09
54	70.32	18	-.91	-.96	.23	-4.26	17	.0005	.1	.1	63	3 hoca 3	-.20	11	P11	1.04
63	76.54	18	-.75	-.99	.24	-4.08	17	.0008	.6	.6	4	4 hoca 4	.09	1	P1	1.27
61	74.37	18	-.74	-.91	.24	-3.83	17	.0013	2.1	2.2	45	3 hoca 3	-.20	8	P8	1.36
55	69.29	18	-.79	-.84	.23	-3.69	17	.0018	2.0	2.0	79	2 hoca 2	-.17	14	P14	.95
70	79.10	18	-.51	-.80	.27	-3.00	17	.0080	.3	.3	77	5 hoca 5	.55	13	P13	1.08
70	77.74	18	-.43	-.66	.27	-2.46	17	.0251	.9	1.0	56	2 hoca 2	-.17	10	P10	1.66
67	75.23	18	-.46	-.62	.26	-2.43	17	.0262	.6	.6	87	5 hoca 5	.55	15	P15	.69
65	73.49	18	-.47	-.60	.25	-2.41	17	.0275	.4	.4	49	1 hoca 1	-.13	9	P9	1.23
74	80.53	18	-.36	-.66	.29	-2.29	17	.0351	1.2	1.2	71	5 hoca 5	.55	12	P12	1.25
46	55.84	18	-.55	-.49	.22	-2.21	17	.0415	.5	.5	96	4 hoca 4	.09	17	P17	-.11
89	84.99	18	.22	1.69	1.01	1.68	17	.1121	1.0	.9	12	6 hoca 6	-.14	2	P2	2.67
90	81.40	18	.48	3.50	1.81	1.93	17	.0702	.0	.0	47	5 hoca 5	.55	8	P8	1.36
90	80.70	18	.52	3.55	1.77	2.00	17	.0615	.0	.0	5	5 hoca 5	.55	1	P1	1.27
78	68.99	18	.50	.76	.32	2.33	17	.0322	1.2	1.3	80	3 hoca 3	-.20	14	P14	.95
90	74.02	18	.89	4.00	1.58	2.53	17	.0214	.0	.0	64	4 hoca 4	.09	11	P11	1.04
90	73.76	18	.90	4.00	1.56	2.56	17	.0202	.0	.0	67	1 hoca 1	-.13	12	P12	1.25
90	73.26	18	.93	4.00	1.53	2.61	17	.0182	.0	.0	3	3 hoca 3	-.20	1	P1	1.27
84	74.25	18	.54	1.17	.43	2.71	17	.0149	.7	.7	26	2 hoca 2	-.17	5	P5	1.33
89	76.30	18	.71	2.88	1.01	2.85	17	.0110	1.0	1.6	70	4 hoca 4	.09	12	P12	1.25
89	73.89	18	.84	3.09	1.01	3.07	17	.0070	1.0	.9	6	6 hoca 6	-.14	1	P1	1.27
86	71.61	18	.80	1.83	.52	3.52	17	.0026	1.3	1.2	73	1 hoca 1	-.13	13	P13	1.08
88	71.17	18	.93	2.60	.72	3.60	17	.0022	.9	.8	61	1 hoca 1	-.13	11	P11	1.04
86	70.60	18	.86	1.91	.52	3.67	17	.0019	.8	.8	62	2 hoca 2	-.17	11	P11	1.04
82	64.14	18	.99	1.56	.38	4.08	17	.0008	1.3	1.2	97	5 hoca 5	.55	17	P17	-.11
74.4	74.37	17.9	.00	.24	.42	-.11			.8	.8	Mean (Count: 112)					
12.3	9.64	1.5	.42	1.07	.31	1.94			.5	.5	S.D. (Population)					
12.4	9.69	1.5	.42	1.07	.31	1.94			.5	.5	S.D. (Sample)					

Fixed (all = 0) chi-square: 420.7 d.f.: 112 significance (probability): .00

P11 numaralı jüri, doktor öğretim üyelerine ilişkin değerlendirmesinde “hoca 6’ No’lu doktor öğretim üyesine yaklaşık 71.02 puan vermesi beklenirken 42 puan vererek aşırı derecede katı bir değerlendirmede bulunduğu gözlenmiştir. Bu aşırı derecede katı değerlendirme, P1 numaralı jürinin , “hoca 1” No’lu doktor öğretim üyesine yaklaşık 74.02 puan vermesi beklenirken 49 puan, yine P12 numaralı puanlayıcının, “hoca 3” No’lu doktor öğretim üyesine yaklaşık 72.99 puan vermesi beklenirken 55 puan vermesi gibi yanlılıklar devam etmiştir.

Araştırmada, en cömert puanlamalar şeklindeki yanlılıklar şunlardır. P17 numaralı puanlayıcının, doktor öğretim üyelerine ilişkin değerlendirmesinde “hoca 5” No’lu doktor öğretim üyesine yaklaşık 64.14 puan vermesi beklenirken 82 puan vermesi, P11 numaralı puanlayıcının, “hoca 2” No’lu doktor öğretim üyesine yaklaşık 70.60 puan vermesi beklenirken 86 puan vermesi, aşırı derecede bir cömert puanlama yapıldığının göstergesidir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada, “Türkçe Öğretmenliği programında ders değerlendirmelerinin çok-yüzeyle Rasch ölçme modeli ile analizi”nin yapılması amaçlanmıştır. Yanlılık analizi, belli jürilerin bazı doktor öğretim üyelerine aşırı derecede katı ya da cömert değerlendirmede buldukları görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre, 5 ve 4 numaralı öğretim üyeleri en yüksek yeteneği sergilerken, 2 ve 3 numaralı öğretim üyeleri en düşük yeteneği sergiledikleri söylenebilir. Puanlayıcılar, en cömert olandan en katı olana doğru sıralandığında P2 ve P16 numaralı puanlayıcıların “en cömert”, P17 numaralı puanlayıcının ise “en katı” olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, ölçüt olarak ele alınan maddelerden, ders araç, gereç ve teknolojilerini etkili kullanma, öğrenilenleri bilimsel araştırma ve güncel gelişmelerle ilişkilendirme ve derste konulara uygun çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma en zor olarak gerçekleştirilirken, ölçme ve değerlendirmeyi objektiflik yapma daha kolay gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, Türkçe eğitiminde derse giren öğretim üyelerinin öğretmenlik meslek bilgisi anlamında eğitimcilerin eğitimi gibi sürekli iyileştirme eğitimlerinden geçirilmesi faydalı olacaktır. Araştırmada, ortaya çıkan noktalardan biri de, fakülte dışından derse giren öğretim üyelerinin bölüm performansını da düşürdüğü görülmektedir. Bölüm dışından gelen öğretim üyelerinin seçilerek getirilmesi öğretmen adaylarını daha iyi yetiştirme açısından daha yararlı olabilir.

## KAYNAKLAR

- Linacre, J. M. (1993). Generalizability theory and many facet Rasch measurement. *Annual Meeting of The American Educational Research Association*. (April, 13, 1993), (ED 364 573). Atlanta Georgia.
- Linacre, J. M. (2008). *A user's guide to winsteps, ministep Rasch-model computer programs, program manuel*, 3.66, P.O. Box. 811322, Chicago IL 60681-1322.
- Wright, B.D. and Linacre, J.M. (1994). Reasonable mean-square fit values. *Transactions of the Rasch measurement SIG American educational research association*. *Rasch measurement Transaction*, 8(3), 370-382.



Semerci, Ç.; Semerci, N. ve Yavuz, Ö. (2018). Türkçe Öğretmenliği programında ders değerlendirmelerinin çok-yüzeyle Rasch ölçme modeli ile analizi. *17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (USOS-2018, 11-14 Haziran)*), Sınıf Öğretmeni Eğitimcileri Derneği ve Gazi Üniversitesi İşbirliğiyle. Ankara.