

Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri ve Yeterlilik Algıları*

Eyüp İZCI¹, Özlem GÖKTAŞ², Süleyman Nihat ŞAD³

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirmeyle ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelemesidir. Ayrıca, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma açısından kendilerini ne düzeyde yeterli algıladıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla 2011-2012 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği programlarının son sınıflarında öğrenim gören 712 öğretmen adayından ölçüt örnekleme yoluyla ulaşılan 250 öğretmen adayına araştırmacılar tarafından geliştirilen “Alternatif Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği” ve “Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Anketi” uygulanmıştır. Alternatif Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeğinin güvenilirliğine ilişkin yapılan analizde ölçeğin geneli için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısı 0.81 olarak bulunmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının bazı sınırlılıklara sahip olmalarına rağmen öğrenme ve öğretme sürecini olumlu yönde desteklediklerini düşündükleri anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma konusundaki algılanan yeterlilik düzeylerinin yeterli ile kısmen yeterli arasında değiştiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: öğretmen adayları, yeterlilik algısı, alternatif ölçme-değerlendirme

Prospective Teachers' Views and Perceived Efficacy Regarding Alternative Measurement and Evaluation

ABSTRACT

The main purpose of this study is to investigate the prospective teachers' views about alternative measurement and evaluation in terms of some variables. It was also aimed to understand their perceived efficacy to use measurement and evaluation tools in particular. For this purpose the “Attitude Scale for Alternative Measurement and Evaluation” and the “Measurement and Evaluation Efficacy Questionnaire” developed by researchers were administered on 250 undergraduate teachers who were selected based on criterion sampling method from among 712 seniors studying at Elementary Mathematics, Science, Turkish Language, Social Studies and Classroom teaching programs at İnönü University Faculty of Education during 2011-2012 academic year. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient for the “Attitude Scale for Alternative Measurement and

* Bu çalışmanın bir bölümü “Öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yönelik tutumları (İnönü Üniversitesi Örneği)” başlığıyla 31 Mayıs - 2 Haziran 2013 tarihinde Nevşehir Üniversitesinde düzenlenen *ULEAD 2013 Annual Congress: ICRE Multi-paradigmatic Transformative Research in Education: Challenges and Opportunities* kongresinde sunulmuştur.

¹ Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, eyup.izci@inonu.edu.tr

² Matematik Öğretmeni, Sümer Ortaokulu, ozlemgoktas44@hotmail.com

³ Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, nihat.sad@inonu.edu.tr

Evaluation” was estimated to be 0.81. Research results showed that undergraduate teachers believe that despite some of its limitations alternative measurement and evaluation approaches positively contribute to learning and teaching process. Also, it was found that prospective teachers’ levels of perceived competency to use measurement and evaluation tools and method ranged between competent and slightly competent.

Keywords: prospective teachers, perceived efficacy, alternative measurement and evaluation

GİRİŞ

Son yıllarda bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmeler ve değişen talepler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeni anlayışların geliştirilmesini zorunlu kılmıştır (Acar ve Anıl, 2009; Bayrak ve Erden, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Sağlam-Arslan, Avcı ve İyibil, 2008). İçinde bulunduğumuz bilgi çağının özellikleri ve eğitimdeki yeni yaklaşımlar eğitim programlarını da etkilemektedir (Bal, 2009; Sağlam-Arslan ve diğ., 2008). Değişimler sonucu ortaya çıkan yeni anlayış bireylerin aktif, araştırmacı, problem çözme becerilerine sahip, eleştirel düşünen ve üretken bireylerin yetişmesini sağlamaya yardımcı olabilecek yaklaşımlara dayanmaktadır (Acar ve Anıl, 2009; Aşkar, Paykoç, Korkut, Olkun, Yangın ve Çakıroğlu, 2005; DiMartino, Castaneda, Brownstein ve Miles, 2007; Sağlam-Arslan ve diğ., 2008).

Gelişmiş ülkelerin birçoğu eğitim reformu girişimi başlatmıştır. Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Finlandiya ve Yeni Zelanda gibi ülkeler yapılandırmacı yaklaşım ışığında programların hazırlanarak uygulamaya konulduğu ülkelerdendir (Aşkar ve diğ., 2005). Dünya genelinde ortaya çıkan bu değişimlerin paralelinde 2005 yılında ülkemizde ilköğretim programlarında yapılandırmacı anlayış temelinde bir takım değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler, öğretim sürecinde öğrencinin aktif olmasını ve öğrenci merkezli etkinliklerle sürecin desteklenmesini gerektirmektedir (Anderson, 1998; Baki ve Birgin, 2002; Birgin ve Gürbüz, 2008; Sağlam-Arslan, Devocioğlu-Kaymakçı, Arslan, 2009; Yayla, 2011).

Öğretim programlarındaki bu değişiklikler ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde de değişikliklere neden olmaktadır (Baki ve Birgin, 2002; Çoklar, Vural ve Şahin, 2009; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Korkmaz ve Kaptan, 2005; Tay, Tokcan ve Oruç, 2009; Yayla, 2011). Böylelikle program değişikliği ile birlikte yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımları da önem kazanmıştır (Bay ve diğ., 2010; Duban ve Küçükylmaz, 2008; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Gömleksiz ve Kan, 2010; Mintah, 1993; Tay ve diğ., 2009; Yayla, 2011). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ölçme ve değerlendirme, süreç temellidir ve öğretim sürecinin bir parçasıdır (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Karamustafaoğlu, Çağlak ve Meşeci, 2012; Mintah, 1993). Çağdaş yaklaşımlar geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımı yerine sürece dayalı daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılmasını gerektirmektedir (Duban ve Küçükylmaz, 2008; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Gömleksiz ve Kan, 2010; Lock ve Munby, 2000; Nazlıççek ve Akarsu, 2008; Tay ve diğ., 2009; Sağlam-Arslan

ve diğ., 2008). Tay ve diğ., (2009, s.2) “çoktan seçmeli, eşleştirme, doğru-yanlış, açık uçlu, boşluk doldurma gibi sorulardan oluşan testlerin yanında performans değerlendirme, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme, proje değerlendirme, portfolyo (tümel) değerlendirme, gözlem ve görüşme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme ve kavram haritaları gibi ölçme ve değerlendirme teknik ve yaklaşımları”nın da bu bağlamda kullanılmaya başlandığını belirtmektedir.

Dolayısıyla, ürünü ölçmeye çalışan geleneksel değerlendirme araçlarının yanı sıra öğrencinin öğrenme sürecindeki tüm performansını ve gücünü ortaya çıkarmayı hedefleyen, otantik anlayışa dayalı yapılandırmacı ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi, günümüzde ortak kabul gören bir durum olmuş ve böylelikle alternatif değerlendirme yaklaşımları sıkça vurgulanmaya başlamıştır (Bay ve diğ., 2010; McAlister, 2000; Nazlıççek ve Akarsu, 2008; Tan, 2012). İlgili alan yazında alternatif değerlendirme, “otantik değerlendirme” (DiMartino ve diğ., 2007, s. 2; Rennert-Ariev, 2005, s. 1), “informal değerlendirme” (Hamayan, 1995, s. 213), “performans değerlendirme” (DiMartino ve diğ., 2007, s. 2; Hamayan, 1995, s. 213) “betimleyici ya da doğrudan değerlendirme” (Hamayan, 1995, s. 213) gibi birçok isimle anılmaktadır.

Her ne kadar öğretmenler daha yatkın oldukları geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih etseler de (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007), onlardan beklenen ölçme ve değerlendirme anlayışlarında yeniliğe gitmeleridir (Graue, 1993). Yenilenen ilköğretim programda yer alan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları da öğretmenlere eskisinden farklı roller yüklemektedir (Aşkar ve diğ., 2005; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Özdemir, 2009). Ölçme ve değerlendirme boyutunda sadece öğrenmenin (ürünün) değerlendirilmesi değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerinin de değerlendirilmesini gerektiren öğretmenin öğretici olmaktan çok ortam düzenleme ve yönlendirme rolü göze çarpmaktadır (Bal, 2009; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007).

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğretim programlarının gelecekteki uygulayıcısı konumundaki öğretmen adaylarının yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına uzak kalmamaları gerektiği söylenebilir. Bu çalışma, eğitim fakültelerinde, lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine bakış açılarını ortaya çıkarma açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu araştırma bulgularının gelecekte bu konuya ilişkin yapılacak çalışmalara ışık tutması beklenmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yönelik tutumlarını ve ölçme değerlendirme araçlarını kullanabilme konusundaki yeterlilik algılarını incelemektir.

Araştırmanın bu amacından hareketle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

- 2) Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri *cinsiyet ve eğitim görülen lisans programı* değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 3) Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları ne düzeydedir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşleri ile ölçme değerlendirme araçlarını kullanmaya ilişkin yeterlilik algılarının belirlenmesi amaçlandığından temelde tarama modeline uygun olarak yapılandırılmıştır.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesinin İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği programlarının son sınıflarında öğrenim gören 712 öğretmen adayı oluşturmuştur. Örneklem belirlenirken amaçsal örneklemenin bir çeşidi olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Ölçüt örneklemede bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler...örnekleme alınırlar” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s. 91). Bu doğrultuda öğretmen adaylarının çalışma grubuna seçilmesinde temelde şu ölçütler kullanılmıştır:

1. Öğretmen adaylarının kuramsal olarak öğretmenlik mesleğine hazır olmaları gerektiğinden lisans öğrenimlerinin son sınıfına devam ediyor olmaları ve alttan herhangi bir derslerinin kalmamış olması,
2. Öğretmen adaylarının, *Okul Deneyimi* ve *Öğretmenlik Uygulamaları* dersleri kapsamında uygulama okullarına gidip gözlem yapmış olmaları ve ölçme değerlendirme tekniklerini uygulamış olmaları.

Bu ölçütler doğrultusunda çalışma evreninde yer alan 712 öğrencinin tamamına erişilmeye çalışılmış ve bu özelliklere sahip toplam 338 (%54.49) son sınıf öğrencisinden veri toplanabilmiştir. Eksik ya da hatalı formlar elendikten sonra toplam 250 öğretmen adayına ait geçerli veri araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırma örneklemini oluşturan öğretmen adaylarının dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımları

BÖLÜM	Cinsiyet		
	Erkek	Kadın	Toplam
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	30	29	59
Türkçe Öğretmenliği	26	28	54
Fen Bilgisi Öğretmenliği	30	26	56
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	23	28	51
Sınıf Öğretmenliği	10	20	30
TOPLAM	119	131	250

Veri Toplama Araçları

Öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme ilişkin görüşlerini ve genel ölçme değerlendirme konusundaki yeterlik algılarını belirlemek amacıyla iki ayrı veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bu veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Alternatif Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği (AÖDTÖ)

Alternatif Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeğinin (AÖDTÖ) geliştirilebilmesi için öncelikle konu ile ilgili literatür incelenmiş ve taslak ölçek için madde havuzu oluşturulmuştur. İkinci aşamada ise, hazırlanan maddeler İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında görev yapan toplam beş uzmanın görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur. Taslak form, uzmanlardan gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda düzeltmeler yapılarak ölçekteki madde sayısı 35 olarak belirlenmiştir. Beşli (*Tamamen Katılıyorum – Hiç Katılmıyorum*) Likert tipi derecelendirme ölçeğine verilen cevaplar analizlerde kullanılmak üzere 5’den (*tamamen katılıyorum*) 1’e (*hiç katılmıyorum*) doğru eşit aralıklı bir şekilde kodlanmıştır. Olumsuz maddelerde ise tersten kodlama yapılarak analize dahil edilmiştir.

Ölçek geliştirme çalışması 2011–2012 eğitim öğretim yılında Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarının 4. sınıflarında öğrenim gören 229 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt olarak lisans programlarında yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” dersinin alınması belirlenmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. AFA’da faktörlerin yapısını belirlemek amacıyla temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık açısından güvenilirliği ise Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak test edilmiştir.

Faktör analizi yapılmadan önce Kaiser-Meyer-Olkin katsayısına (KMO) ve Bartlett küresellik testine bakılmıştır. Araştırmada, ölçeğin KMO değeri 0.83,

Bartlett küresellik testi sonucu da [3.488 ($p < .01$)] olarak bulunmuştur. Buna göre elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğu (Büyüköztürk, 2010) sonucuna ulaşılmıştır.

İlk analiz sonuçlarına bakıldığında ölçeğin öz değeri 1'den büyük 12 faktörde toplandığı görülmüştür. Bu faktörlerin açıkladığı toplam varyans %60.24 olmuştur. Ölçeğe dahil edilecek maddelerin faktör yük değeri için alt sınırı 0.40 olarak belirlenmiş ve bu değerin altında kalan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak elde edilen faktör yüklerinin dağılımı incelenerek iki faktörde birlikte yüksek yük değeri alan maddeler çıkarılarak binişme olmayana kadar döndürme işlemine devam edilmiştir. Bu işlem tekrarlanmış ve ölçekteki maddelerin öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda altısı olumsuz yargı içeren toplam 15 madde kalmıştır. Bu aşamadan sonra her bir faktördeki maddeler incelenmiş ve faktörler isimlendirilmiştir. AÖDTÖ'ne ilişkin AFA sonuçları Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. AÖDTÖ Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Faktör 1	Yük Değeri*	
		Faktör 2	Faktör 3
M.04	.69		
M.05	.69		
M.02	.66		
M.06	.65		
M.01	.57		
M.15		.77	
M.12		.65	
M.03		.65	
M.10		.60	
M.14		.60	
M.07		.57	
M.09			.77
M.13			.71
M.11			.62
M.08			.55
Açıklanan Varyans (%) Toplam: 51.97	18.20	17.38	16.38

*.40'ın altındaki faktör yük değerleri tabloda gösterilmemiştir.

Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin 3 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Faktörlerin öz değerleri ise birinci, ikinci ve üçüncü faktör için sırasıyla 4.52, 2.20 ve 1.06 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçek üç faktörlü olup tüm maddeler nihai ölçekte yer alabilecek yeterli yük değerine ($\geq .55$) sahiptir.

Maddelerin içeriklerinden hareketle bu faktörlere isimler verilmiştir. Buna göre, birinci faktörde yer alan beş maddenin (örn. *2-Alternatif ölçme değerlendirme ile öğrencinin derse karşı ilgi merak ve özgüveni artar.*) alternatif ölçme değerlendirmenin öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu katkısını ifade ettiği görülmüş ve dolayısıyla bu boyuta “*Öğrenme sürecini destekleme*” ismi verilmiştir. İkinci faktör ise alternatif ölçme değerlendirmenin öğretimde kullanılmasına ilişkin sınırlılıkları/dezavantajları ifade eden altı maddeden (örn. *7- Proje görevlerinin objektif olarak değerlendirilmesi çok zordur.*) oluştuğu için bu boyut “*Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları*” olarak isimlendirilmiştir. Son olarak üçüncü faktörde yer alan dört maddenin alternatif ölçme değerlendirmenin özde öğretim sürecine olumlu katkısını (örn. *11- Alternatif ölçme değerlendirme öğrencilerin yeteneklerinin etkili ve verimli bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanır.*) ifade ettiği görülmüş ve bu faktöre de “*Öğretim sürecini destekleme*” adı verilmiştir. Faktörlerin açıkladıkları varyans oranı sırasıyla birinci faktör için %18.20, ikinci için %17.38 ve üçüncü için %16.38 olarak bulunmuştur. Son olarak faktörlerin açıkladığı toplam varyans % 51.97 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin yapılan analizde ölçeğin geneli için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik kat sayısı 0.81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik kat sayıları ise “*Öğrenme sürecini destekleme*” alt boyutu için 0.76, “*Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları*” alt boyutu için 0.73 ve “*Öğretim sürecini destekleme*” alt boyutu için 0.76 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı 0.60 ve üstünde olan ölçekler oldukça güvenilir, 0.80 ve üstünde olan ölçekler ise yüksek düzeyde güvenilir ölçekler olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 1999). Bu sonuçlar, ölçeğin genelinin ve her bir alt boyutunun içtutarlılık açısından güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Anketi (ÖDYA)

Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araçlarının kullanma konusundaki yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla ilgili alan yazın (Bal, 2009; Birgin ve Gürbüz, 2008; Çoklar ve diğ., 2009; Ekinci ve Köksal, 2011; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Sağlam-Arslan ve diğ., 2008) taranarak alternatif ölçme değerlendirmede kullanılan araç ve yöntemlerin bir envanteri çıkarılmıştır. Kapsam açısından geçerliliğini teyit etmek amacıyla anket formu araştırma için geliştirilen diğer ölçekle (bkz. AÖDTÖ) birlikte uzman görüşüne sunulmuştur. Ankette 24 alternatif ölçme değerlendirme aracı (örn. kavram haritası, bulmaca vb.) ya da yönteminin (örn. Öz değerlendirme, akran değerlendirme vb.) ismine yer verilmiştir. Ankette yer alan her bir maddeye ilişkin yeterlilik algısı birbirinden bağımsız bir şekilde inceleneceğinden toplam puan alma yoluna

gidilmemiştir. Öğretmen adaylarına listede yer alan alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanma konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerini *oldukça yeterli (5 puan) – oldukça yetersiz (1 puan)* arasında değişen beşli derecelendirme seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir.

Ayrıca anket formunda öğretmen adaylarının “Üniversitede aldığınız ölçme değerlendirme dersini ne düzeyde yeterli buluyorsunuz?” ve “Öğretmen olduğunuzda ölçme değerlendirme ile ilgili sahip olduğunuz bilgilerin size ne düzeyde yeterli olacağını düşünüyorsunuz?” soruları yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının bu sorulara da *yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz* arasında değişen üç seçeneklerinden birini işaretleyerek cevap vermeleri istenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 16.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde, AÖDTÖ'nin her bir boyutu ile ilgili olarak öğretmen adaylarının görüşleri frekans, yüzdeleri, ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo halinde verilmiştir. Alt problemlere cevap aranmadan önce verilerin normalliğine ilişkin betimsel istatistikler (çarpıklık ve basıklık) ve ayrıca Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Cinsiyet ve eğitim görülen lisans programı değişkenleri açısından AÖDTÖ'nün her alt boyutundan alınan puanların dağılımı normal olduğundan, çıkarımsal analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. Buna göre öğrenim görülen lisans programı değişkeni açısından puanların farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile yoklanmış; farkın hangi boyutlar arasında olduğunu belirlemek üzere Scheffe testi kullanılmıştır. Cinsiyet için de her bir boyut için bağımsız gruplar için *t* testi kullanılmıştır.

AÖDTÖ'ndeki maddeler için aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-1.80 aralığı “*Hiç Katılmıyorum*”, 1.81-2.60 aralığı “*Katılmıyorum*”, 2.61-3.40 aralığı “*Kısmen Katılıyorum*”, 3.41-4.20 aralığı “*Katılıyorum*” ve 4.21-5.00 aralığı ise “*Tamamen Katılıyorum*” seçeneğine karşılık gelecek şekilde değerlendirilmiştir. Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Anketinden (ÖDYA) elde edilen veriler ise sadece betimsel analizlere (frekans, yüzde ve ortalama, standart sapma) tabi tutulmuş, maddeler bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Her bir ölçme değerlendirme aracı ya da yönteminin kullanımına ilişkin algılanan yeterlilik düzeyinin yorumlanmasında ise 1.00-1.80 puan aralığı için “*Oldukça yetersiz*”, 1.81-2.60 aralığı için “*Yetersiz*”, 2.61-3.40 aralığı için “*Kısmen yeterli*”, 3.41-4.20 aralığı için “*Yeterli*” ve 4.21-5.00 aralığı için ise “*Oldukça yeterli*” seçeneği dikkate alınmıştır.

BULGULAR

Alternatif Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleriyle İle İlgili Bulgular

Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. AÖDTÖ'ndeki Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

Faktör	Madde	\bar{X}	s
Öğrenme sürecini destekleme	02. Alternatif ölçme değerlendirme ile öğrencinin derse karşı ilgi merak ve özgüveni artar.	3.9	0.8
	06. Alternatif ölçme değerlendirme öğrencileri derse karşı güdüler.	3.9	0.7
	01. Alternatif ölçme değerlendirme ile öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcılık vb.) ölçülür.	3.8	0.9
	05. Performans ve portfolyo değerlendirmeleri öğrencilerin günlük hayattaki problemlere çözüm üretmelerine olanak sağlar.	3.8	0.8
	04. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları öğrencilerin öğrendikleriyle gurur duymalarını sağlar.	3.6	0.9
	Toplam	3.8	0.6
Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları	14. Alternatif yöntemler geleneksel yöntemlere göre daha karmaşıktır.	3.2	1.1
	07. Proje görevlerinin objektif olarak değerlendirilmesi çok zordur.	3.2	0.9
	15. Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini uygulaması zordur.	3.1	0.9
	03. Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini değerlendirmesi zordur.	3.1	0.9
	10. Portfolyo çalışmaları, depolanması ve elde edilen verilerin analizinin zaman alıcı olması nedeniyle kullanışlı değildir.	3.0	1.0
	12. Alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin sayıca fazla olması kullanım açısından bir sorun oluşturur.	3.0	1.0
Toplam	3.1	0.6	
Öğretim sürecini destekleme	09. Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri ezbere dayalı öğretimi ortadan kaldırmaya yardımcı olur.	3.9	0.8
	08. Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri öğretim sürecini eğlenceli bir hale getirir.	3.9	0.7
	11. Alternatif ölçme değerlendirme öğrencilerin yeteneklerinin etkili ve verimli bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanır.	3.8	0.8
	13. Alternatif ölçme değerlendirme süreci, öğrencilerin neyi nasıl öğrendiğini gösterir.	3.8	0.9
	Toplam	3.8	0.6

Tablo 3'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının AÖDTÖ'nin *Öğrenme Sürecini Destekleme* faktörü için genel ortalamalarının $\bar{X}=3.83$ olduğu ve alt boyutundaki maddelere verdikleri puanların da "*Katılıyorum*" düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu boyutta en yüksek katılımın olduğu iki madde 3.92 ortalamayla 2. ("*Alternatif ölçme değerlendirme ile öğrencinin derse karşı ilgi merak ve özgüveni artar.*") ve 6. ("*Alternatif ölçme değerlendirme öğrencileri derse karşı güdüler.*") maddelerdir. Bu maddeleri 3.84'er puanla 1. ("*Alternatif ölçme değerlendirme ile öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri (eleştirel*

düşünme, yaratıcılık vb) ölçülür.”) ve 5. (“Performans ve portfolyo değerlendirmeleri öğrencilerin günlük hayattaki problemlere çözüm üretmelerine olanak sağlar.”) maddeler izlemektedir. Ortalaması nispeten daha düşük (\bar{x} =3.63) olan madde ise 4. maddedir (“Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları öğrencilerin öğrendikleriyle gurur duymalarını sağlar.”). Buradan hareketle, öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının öğrenme sürecini olumlu yönde desteklediğini düşündükleri yorumu yapılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının AÖDTÖ'nin Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerinin Sınırlılıkları faktörü için genel ortalamalarının \bar{x} =3.14 olduğu ve alt boyutundaki bütün maddelere verdikleri puanların da “Kısmen katılıyorum” düzeyinde kaldığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının “3-Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini uygulamak zordur.” maddesi için katılım düzeyi ortalaması \bar{x} =3.18, “7-Proje görevlerinin objektif olarak değerlendirilmesi çok zordur.” maddesi için \bar{x} =3.22, “10-Portfolyo çalışmaları, depolanması ve elde edilen verilerin analizinin zaman alıcı olması nedeniyle kullanışlı değildir.” maddesi için \bar{x} =3.03, “12-Alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin sayıca fazla olması kullanım açısından bir sorun oluşturur.” maddesi için \bar{x} =3.00, “14-Alternatif yöntemler geleneksel yöntemlere göre daha karmaşıktır.” maddesi için \bar{x} =3.24, ve “15-Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini uygulaması zordur.” maddesi için \bar{x} =3.19 olarak bulunmuştur. Buradan hareketle öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kısmen beraberinde getirdiği bazı sınırlılıkları olduğuna düşündükleri yorumu yapılabilir.

Son olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının AÖDTÖ'nin Öğretim Sürecini Destekleme faktörü için genel ortalamalarının \bar{x} =3.88 olduğu ve alt boyutundaki bütün maddelere verdikleri puanların da “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Gerek bu boyutta gerekse ölçeğin genelinde en yüksek katılımın gözlemlendiği madde \bar{x} =3.94 ortalamayla 9. madde (“Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri ezber dayalı öğretimi ortadan kaldırmaya yardımcı olur.”) olmuştur. Bu maddeyi \bar{x} =3.92 ortalamayla 8. madde (“Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri öğretim sürecini eğlenceli bir hale getirir.”) takip etmektedir. “11-Alternatif ölçme değerlendirme öğrencilerin yeteneklerini etkili ve verimli bir şekilde değerlendirmesine olanak tanır.” maddesinin ortalaması \bar{x} =3.86 ve “13-Alternatif ölçme değerlendirme süreci, öğrencilerin neyi nasıl öğrendiğini gösterir.” maddesinin ortalaması ise \bar{x} =3.80 olarak bulunmuştur. Buradan hareketle de öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının öğretim sürecini olumlu yönde desteklediğini düşündükleri yorumu yapılabilir.

Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Alternatif Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Tutumları İle İlgili Bulgular

Ölçeği cevaplandıran öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre yapılan istatistiksel analizde; AÖDTÖ'nin “Öğrenme sürecini destekleme” ($F=0,252$; $p>.05$); “Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları” ($F=0,123$;

$p > .05$); ve “Öğretim sürecini destekleme” ($F=0,907$; $p > .05$) alt boyutlarına ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu da hem erkek hem de kadın öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrenme ve öğretme süreçlerine katkısı ve sınırlılıkları konusunda benzer görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen Adaylarının Eğitim Görülen Lisans Programına Göre Alternatif Ölçme Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Tutumları İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının eğitim görülen lisans programına göre alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin tutumları ile ilgili yapılan istatistiksel analizde AÖDTÖ'nin “Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları” alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuş ($F=6,627$; $p < .05$); öğretimi destekleme ($F=1,213$; $p > .05$) ve öğrenmeyi destekleme ($F=0,432$; $p > .05$) boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının “Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları” alt boyutu ile ilgili görüşleri arasındaki farklılığa ilişkin betimsel istatistikler ve Anova testi sonuçları Tablo 4 ve 5'te verilmiştir.

Tablo 4. Program Değişkenine Göre Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerinin Sınırlılıkları Alt Boyutuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Lisans Programı	N	\bar{X}	s
1) İlköğ. Mat. Öğretmenliği	59	20,3	3,3
2) Türkçe Öğretmenliği	54	19,4	3,7
3) Fen B. Öğretmenliği	56	18,9	4,2
4) Sosyal B. Öğretmenliği	51	16,6	3,2
5) Sınıf Öğretmenliği	30	18,7	4,8
Toplam	250	18,8	4,0

Tablo 5. Program Değişkenine Göre Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerinin Sınırlılıkları Alt Boyutuna İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Gruplar arası	391,7	4	97,94			
Gruplar içi	3620,6	245	14,77	6,6	,00*	1-4 2-4
Toplam	4012,4	249				

* $p < .05$

Yapılan Scheffe post hoc testi sonuçlarına göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği ($\bar{x} = 20,30$) ve Türkçe Öğretmenliği ($\bar{x} = 19,42$) son sınıf öğrencilerinin AÖDTÖ'nin “Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin sınırlılıkları” alt boyutuna ait puan ortalamaları Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ($\bar{x} = 16,64$) son sınıf öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır.

Buradan hareketle İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerine göre alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini daha sınırlı buldukları yorumu yapılabilir.

Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanabilme Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme araçlarını ne düzeyde yeterli kullanabildiklerine ilişkin algılarına ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanmaya İlişkin Yeterlilik Algılarının Dağılımı

Alternatif Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri	Oldukça Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Oldukça Yeterli		\bar{X}	s
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Gözlem	3	1,2	21	8,4	57	22,8	82	32,8	87	34,8	3,9	1,0
Çalışma Kağıdı	1	0,4	17	6,8	57	22,8	111	44,4	64	25,6	3,8	0,8
Gösteri	3	1,2	11	4,4	68	27,2	111	44,4	57	22,8	3,8	0,8
Yazılı Rapor	1	0,4	18	7,2	63	25,2	113	45,2	55	22,0	3,8	0,8
Öz Değerlendirme	2	0,8	23	9,2	56	22,4	113	45,2	56	22,4	3,7	0,9
Kavram Haritası	3	1,2	20	8,0	68	27,2	101	40,4	58	23,2	3,7	0,9
Proje	3	1,2	21	8,4	75	30,0	93	37,2	58	23,2	3,7	0,9
Kelime İlişkilendirme	3	1,2	27	10,8	67	26,8	92	36,8	61	24,4	3,7	0,9
Akran Değerlendirme	1	0,4	28	11,2	61	24,4	112	44,8	48	19,2	3,7	0,9
Performans Görevi	3	1,2	26	10,4	76	30,4	90	36,0	55	22,0	3,6	0,9
Sunum Değerlendirme	5	2,0	29	11,6	69	27,6	88	35,2	59	23,6	3,6	1,0
Grup Değerlendirmesi	4	1,6	29	11,6	67	26,8	99	39,6	51	20,4	3,6	0,9
Bulmaca	8	3,2	27	10,8	78	31,2	88	35,2	49	19,6	3,5	1,0
Zihin Haritası	10	4,0	31	12,4	71	28,4	85	34,0	53	21,2	3,5	1,0
Mülakat	8	3,2	29	11,6	77	30,8	88	35,2	48	19,2	3,5	1,0
Kavram Yanılgısı Belirleme Testi	6	2,4	33	13,2	85	34,0	90	36,0	36	14,4	3,4	0,9
Kontrol Listesi	6	2,4	35	14,0	87	34,8	80	32,0	42	16,8	3,4	1,0
Araştırma Kağıdı	9	3,6	33	13,2	81	32,4	86	34,4	41	16,4	3,4	1,0
Anlam Çözümleme Tablosu	7	2,8	41	16,4	80	32,0	79	31,6	43	17,2	3,4	1,0
Yapılandırılmış Grid	12	4,8	39	15,6	79	31,6	81	32,4	39	15,6	3,3	1,0
Öğrenci Gelişim Dosyası (Portfolyo)	15	6,0	35	14,0	81	32,4	76	30,4	43	17,2	3,3	1,1
Dereceli Puanlandırma Anahtarları (Rubrik)	15	6,0	40	16,0	71	28,4	89	35,6	35	14,0	3,3	1,0
Öğrenme Güçlüğünü Belirleme Testi	5	2,0	38	15,2	101	40,4	78	31,2	28	11,2	3,3	0,9
Tutum Ölçeği	9	3,6	50	20,0	83	33,2	80	32,0	28	11,2	3,2	1,0

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının verilen ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme yeterliliklerine ilişkin algı düzeylerinin genel olarak *yeterli* ile *kısmen yeterli* arasında dağıldığı görülmüştür. Ortalamalara bakıldığında öğretmen adayları kendilerini *gözlem* ($\bar{X} = 3,9$), *çalışma kağıdı*

(\bar{x} =3.8), gösteri (\bar{x} =3.8), yazılı rapor (\bar{x} =3.8), öz değerlendirme (\bar{x} =3.7), kavram haritası (\bar{x} =3.7), proje (\bar{x} =3.7), kelime ilişkilendirme (\bar{x} =3.7) ve akran değerlendirme (\bar{x} =3.7) araç ya da yöntemlerini kullanma konusunda diğer araç ve yöntemlere göre nispeten daha yeterli görmektedirler. Diğer taraftan öğretmen adayları *Tutum Ölçeği* (\bar{x} =3.27), *Öğrenme Güçlüğü Belirleme Testi* (\bar{x} =3.34), *Dereceli Puanlandırma Anahtarı (Rubrik)* (\bar{x} =3.35), *Öğrenci Gelişim Dosyası (Portfolyo)* (\bar{x} =3.38) ve *Yapılandırılmış Grid* (\bar{x} =3.38) gibi alternatif ölçme değerlendirme araç ya da yöntemlerini kısmen yeterli düzeyde kullanabileceklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca yapılan çalışmada öğretmen adaylarının %48'i (n=120) üniversitede alınan ölçme değerlendirme dersini *yetersiz* bulurken, % 30.8'i (n=77) *kısmen yeterli* bulmakta ve sadece % 21.2'si (n=53) *yeterli* bulmaktadır. Buradan hareketle öğretmen adaylarının yarıya yakınının üniversitede aldıkları ölçme değerlendirme eğitimini yeterli bulmadıkları görülmektedir. Yine öğretmen adaylarının % 43.2'si öğretmen olduklarında ölçme değerlendirme ile ilgili sahip olduğu bilgilerin *kısmen yeterli* olacağını düşünürken (n=108), % 33.2'si *yetersiz* olacağını (n=83), % 23.6'sı ise *yeterli* olacağını (n=59) düşünmektedir. Yani öğretmen adaylarının çoğunluğu öğretmen olduklarında edindikleri bilgilerin *kısmen yeterli* olacağı görüşünü paylaşmaktadır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin ve alternatif ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanma konusundaki yeterlilik algıladıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Sonuçta öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu, alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının bazı sınırlılıkları olmakla birlikte öğrenme ve öğretme sürecini olumlu yönde desteklediklerini düşündükleri anlaşılmıştır. Acar (2008) sınıf öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmasında öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarına yönelik olumlu görüşlere sahip olduklarını; Bay ve arkadaşları (2010) da çalışmalarının sonucunda geleneksel ölçme araçlarının alternatif değerlendirme araçlarından daha çok kullanıldığı tespit edilmiştir. Yine Okur (2008) ve Karahan'ın (2007) çalışmalarında öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yararlı olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Geleceğin öğretmeni olacak öğretmen adaylarının daha çağdaş olduğu vurgulanan bu ölçme değerlendirme tekniklerine yönelik tutumları oldukça önemlidir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının bu süreçte olumlu tutuma sahip olmaları eğitim- öğretim sürecini de olumlu yönde etkileyecektir.

Diğer taraftan, yapılan benzer çalışmalar da (Adanalı, 2008; Bal, 2009; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Kanatlı, 2008; Karahan, 2007; Okur, 2008; Sağlam-Arslan ve diğ., 2009) öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini bazı yönlerden sınırlı bulduğunu ortaya koymaktadır. Geleneksel değerlendirme tekniklerinden alternatif değerlendirme tekniklerine geçiş zaman ve büyük teorik değişimler gerektirmektedir (Anderson,

1998). Özelde öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalarda (Atta-Alla, 2013; Birgin ve Gürbüz, 2008, Buldur, 2009; Çoklar ve diğ., 2009; Duban ve Küçükylmaz, 2008; Gömleksiz ve Kan, 2010; Sağlam-Arslan ve diğ., 2008; Şaşmaz-Ören, Ormancı ve Evrekli, 2011; Tay ve diğ., 2009;) öğretmen adaylarının zaman yetersizliği, bu yöntemleri kullanmaya yönelik bilgi eksikliği gibi nedenlerle bir takım sıkıntılar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet açısından yapılan karşılaştırmalarda ise erkek ve kadın öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrenme ve öğretme süreçlerine katkısı ve sınırlılıkları konusunda benzer görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır. Benzer şekilde Banoğlu (2009) da kadın ve erkek Bilişim Teknolojileri öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme ilişkin tutumları arasında fark olmadığını bulmuştur. Diğer taraftan Kanatlı (2008) erkek sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yönelik tutumlarının kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okur (2008) ise çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre alternatif ölçme ve değerlendirmeye karşı olumlu yönde tutumları olduğuna dair sonuçlara ulaşmıştır.

Farklı lisans programlarına devam eden öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirmenin öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemeye ilişkin görüşleri benzerken, sınırlılıkları konusunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerine göre alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini daha sınırlı buldukları anlaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanabilme açısından kendilerini yeterli ya da kısmen yeterli düzeyde gördüklerini ortaya koyulmuştur. Öğretmen adayları, ölçme değerlendirme araçlarını kullanma konusundaki yeterlilik algılarını gözlem, çalışma kağıdı, gösteri, yazılı rapor, öz değerlendirme, kavram haritası, proje, kelime ilişkilendirme ve akran değerlendirme gibi alternatif ölçme ve değerlendirme araç ya da yöntemleri için diğerlerine göre nispeten daha yüksek görmektedirler. Ancak ölçme ve değerlendirme sürecinde tutum ölçeği, öğrenme güçlüğüne belirleme testi, dereceli puanlandırma anahtarı (rubrik), öğrenci gelişim dosyası (portfolyo) ve yapılandırılmış gridleri kullanma konusunda kendilerini nispeten daha az yeterli algılamaktadırlar. İlgili çalışmalar incelendiğinde (Adanalı, 2008; Banoğlu, 2009; Bay ve diğ., 2010; Birgin ve Gürbüz, 2008; Çoklar ve diğ., 2009; Çoruhlu, Nas ve Çepni, 2009; Karahan, 2007; Okur, 2008; Sağlam-Arslan ve diğ., 2008) öğretmen adayları ve öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araç ya da yöntemlerinden çok geleneksel ölçme araç ya da yöntemlerini kullanma konusunda yeterli oldukları görülmüştür. Uzun süredir kullanılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarını değiştirmek öğretmenler açısından da güçtür (Lock ve Munby, 2000). Geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerini tamamlayıcı nitelikteki bu alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin daha fazla benimsenmesi ve kullanılabilmesi sürece bağlıdır ve

bireylerin anlayışında bir değişimin gerçekleşmesini gerektirir (Çoruhlu, Nas ve Çepni, 2008). Diğer taraftan öğrencilerin kendilerini alternatif ölçme değerlendirme konusunda çok fazla yeterli hissetmemeleri fakültede aldıkları eğitimin niteliğiyle de ilgilidir. Öyle ki araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarıya yakını (%48) fakültede aldıkları ölçme değerlendirme dersini yetersiz bulduğunu ve önemli bir kısmı da (%33.2) öğretmen olduğunda ölçme değerlendirme ile ilgili sahip olduğu bilgilerin yetersiz olacağını düşünmektedir. Bu sonuçlar da alternatif ölçme değerlendirmenin daha fazla vurgulanması gereğine işaret etmektedir. Dolayısıyla gerek doğrudan ölçme değerlendirmeyi konu alan derslerde gerekse bir veya birkaç ünitesi itibarıyla ölçme değerlendirmeye dair kazanımları içeren *Özel Öğretim Yöntemleri* gibi derslerde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının önemi ve kullanımı daha fazla vurgulanmalıdır. Öğrenmede rol modellerin daha etkili olduğu gerçeğinden hareketle, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının derslerinde geleneksel ölçme değerlendirmeye alternatif olarak sürece dayalı, akran ve öz değerlendirme içeren, performans dönük çağdaş yöntemleri de kullanarak öğretmen adaylarına model olmaları gerekmektedir.

Bu araştırma, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim gören son sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Yalnızca bu programlar ve son sınıflarda değil, diğer lisans programlarında da buna benzer araştırmalar yapılarak, elde edilen sonuçlar karşılaştırılıp, bu karşılaştırmaya bağlı olarak yorumlar getirilebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre eğitim fakültelerinde ölçme ve değerlendirme derslerini veren öğretim üyeleri ile verdikleri bu ders kapsamında alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşım ve tekniklerine ne kadar önem verdiklerine ve verilmesi gereken öneminin ne olduğuna yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, T. (2008). *Yeni ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Van.
- Acar, M. ve Anıl, D. (2009). Sınıf öğretmenlerinin performans değerlendirme sürecindeki değerlendirme yöntemlerini kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *TUBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 354-363.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adana.
- Anderson, R. (1998). Why talk about different ways to grade? The shift from traditional assessment to alternative assessment. *New Directions for Teaching and Learning*, 74, 5-15.
- Aşkar, P., Paykoç, F., Korkut, F., Olkun, S., Yangın, B., ve Çakıroğlu, J. (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. Nisan, 12, 2012 tarihinde [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) adresinden alınmıştır.

- Atta-Alla, M. (2013). Investigating alternative assessment practices in pre-service English teacher education programs. *International Journal of English Language Education*, 1(1), 68-81.
- Bal, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Banoğlu, C. (2009). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerine yönelik yeterlilik düzeyleri*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Bay, E., Küçüköğlü, A., Kaya, H. İ., Gündoğdu, K., Köse, E., Ozan, C. ve diğerleri. (2010). *Öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşleri (Kazım Karabekir eğitim fakültesi örneği)*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II. 16-18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayrak, B. ve Erden, A.M. (2007). Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 137-154.
- Baki, A. ve Birgin, O. (2002). *Matematik eğitiminde alternatif bir değerlendirme olarak bireysel gelişim dosyası uygulaması*, V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül, Ankara.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-179.
- Buldur, S. (2009). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik okuryazarlık ve öz yeterlik düzeylerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (11. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. baskı). Ankara: PegemA Yayınevi.
- Çoklar, N., Vural, L. ve Şahin, L. (2009). Öğretmen adaylarının uygulayabilecekleri ölçme-değerlendirme yaklaşımları ile ölçme değerlendirme amaçlı teknoloji kullanım öz yeterlikleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 35-54.
- Çoruhlu, T., Nas, S. ve Çepni, S. (2008). Fen ve teknoloji öğretmenleri için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir hizmet içi eğitim programından yansımalar: Trabzon örneği, Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2008, sayfa 1-22.
- DiMartino, J., Castaneda, A., Brownstein, M., & Miles, S. (2007). Authentic Assessment. *Principal's Research Review*, 2(4), 1-8.
- Duban, N. ve Küçükıylmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), 769-784.
- Ekinci, H. ve Köksal, E., (2011). İlköğretim fen ve matematik öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 167-184.
- Graue, M. E. (1993). Integrating theory and practice through instructional assessment. *Educational Assessment*, 1(4), 293-309.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 135-145.

- Gömlüksiz, M.N., ve Kan, A.Ü. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını tanıma düzeylerine ilişkin bir değerlendirme. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 9(1), 21-27.
- Hamayan, E.-V. (1995). Approaches to Alternative assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 212- 226.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Karamustafaoğlu, S., Çağlak, A., ve Meşeci, B. (2012). Alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 167-179.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2005). Fen eğitiminde öğrencilerin gelişimini değerlendirmek için elektronik portfolyo kullanımı üzerine bir inceleme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 4(1), 101-106.
- Karahan, U. (2007). *Alternatif ölçme ve değerlendirme metodlarından grid, tanılayıcı dallanmış ağaç ve kavram haritaları'nın biyoloji öğretiminde uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lock, C. & Munby, H. (2000). Changing assesment practices in the classroom: a study of one teacher's challenge. *Alberta Journal of Educational Research*, 46(3), 267-279.
- McAlister, B. (2000). The authenticity of authentic assessment: What the research says... and doesn't say. R. Custer (Ed.), *Using authentic assessment in vocational education* (ss. 19-31). Columbus, OH: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education.
- Mintah, J.- K. (1993). Authentic assessment in physical education: prevalence of use and perceived impact on students' self-concept, motivation, and skill achievement. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 7(3), 161–174.
- Nazlıçipek, N. ve Akarsu, F. (2008). Fizik, kimya ve matematik öğretmenlerinin değerlendirme araçlarıyla ilgili yaklaşımları ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 18-29.
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. (2. baskı). Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özdemir, S. M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 55-79.
- Rennert-Ariev, P. (2005). A theoretical model for the authentic assessment of teaching. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(2), 1-11.
- Sağlam-Arslan, A., Avcı, A., ve İyibil, Ü. (2008). Fizik öğretmen adaylarının alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini algılama düzeyleri. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 115-128.
- Sağlam-Arslan, A., Devcioğlu-Kaymakçı, D. ve Arslan, S. (2009). Alternatif ölçme-değerlendirme etkinliklerinde karşılaşılan problemler: Fen ve teknoloji öğretmenleri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-12.
- Şaşmaz-Ören, F., Ormancı, Ü., ve Evrekli, E., (2011). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz-yeterlilik

- düzeyleri ve görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1675-1698.
- Tan, Kelvin H.K. (2012). How teachers understand and use power in alternative assessment. *Education Research International*, doi:10.1155/2012/382465
- Tay, B., Tokcan, H., ve Oruç, Ş. (2009). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilişsel farkındalık düzeyleri. *1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1- 3 Mayıs, Çanakkale.
- Yayla, G.R. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey.

SUMMARY

The revised primary curriculum launched in 2005 has introduced some changes based on constructivist. These changes require the active engagement of the learners and scaffolding the learning process through learner-based activities. The paradigmatic revisions in the curriculum also revised the measurement and evaluation approaches. Accordingly, alternative measurement and evaluation methods and instruments, beside the more traditional multiple-choice, matching, open-ended, true-false type of tests have been recommended to the teachers by the curriculum. The alternative assessment methods and instruments include performance assessment, projects and portfolios, self- and peer-assessment, observation, learner conferences, concept maps etc.

These new assessment approaches pose new roles on teachers. Now teachers are expected to evaluate not only the product but also the quality of the process, acting as organizers and directors in the learning setting. Considering these developments, it can be argued that the prospective teachers who will actively implement the curriculum are expected to have positive attitudes towards and adequate level of competence on this new assessment approach. In this respect the main purpose of this study was to investigate the prospective teachers' views about alternative assessment in terms of some variables. It was also aimed to understand their perceived efficacy to use assessment tools in particular.

Since the study was aimed to determine the prospective teachers' views on alternative assessment and their perceived efficacy to use the assessment methods and instruments, it was constructed based on a baseline descriptive survey design. Moreover, the comparison between the views of prospective teachers of different gender and programs on alternative assessment approach necessitated an additional design of casual-comparison. The data were collected using the "Attitude Scale for Alternative Assessment" and the "Measurement and Evaluation Efficacy Questionnaire" developed by researchers. Both instruments were subjected to content validity studies through literature review and expert opinion. The attitude scale was also subjected to construct validity through explanatory factor analysis and reliability analysis by estimating Cronbach alpha internal consistency coefficients. The analysis revealed a three-factor structure with 15 items with factor loadings exceeding .553. This 5-point (5-Strongly agree to 1-Strongly disagree) Likert scale generally explained the 51.97 % of the total variance. The factors were named *Supportive of Learning*, *Supportive of Teaching*, and *Limitations* which were apt to measure prospective teachers' views about alternative assessment approach in the positive direction for the first two factors and negatively for the last factor. Cronbach Alpha internal consistency analysis yielded coefficients above .73.

Measurement and Evaluation Efficacy Questionnaire included an inventory of 24 alternative assessment methods or instruments. The prospective teachers were asked to response to the questionnaire by selecting one of the five competency

levels ranging between *5-highly competent* and *1-highly incompetent*. The participants were also asked for their perceptions about the quality of measurement and evaluation education offered at the faculty, and how much this education will be sufficient for them in their future career.

The instruments were administered to 250 senior undergraduate teachers studying at primary mathematics, science, Turkish language, social studies, and elementary school teaching programs at İnönü University during 2011-2012 academic year. Criterion sampling, as a purposeful sampling approach, was used to select participants, where the criteria were successful accomplishment of all previous theoretical courses and having experienced some observation and instruction during their practicum.

The data were analyzed using basic descriptive statistics including frequencies, percentages, and arithmetic means. The inferential analyses were done using parametric analysis of independent t test and one way Anova (followed by Scheffe post hoc test) after the normality assumptions were tested through Skewness and Kurtosis statistics and Kolmogorov-Smirnov tests. The level of significance was considered $p < .05$.

As a result of the analysis, it was found that the mean scores for *Supportive of Learning* and *Supportive of Teaching* factors were 3.83 and 3.88 respectively, both indicating *agreement* by the participants on the positive contribution of alternative assessment approach to learning and teaching. Their mean scores for *limitations* factor was 3.14 indicating *slight agreement* that alternative assessment approach suffer some limitations. Participants agreed the most ($\bar{x} = 3.94$) with the statement that “*Alternative measurement and evaluation helps resolving the teaching based on memorization.*” No statistical difference was found between the views of male and female participants. In terms of program variable, the sole difference was found between participants’ scores from limitations factor. Accordingly, students from primary mathematics and Turkish language teaching programs were found to find the alternative assessment approach more limited than do the students attending to social studies teaching program ($F = 6,627$; $p < .05$). Moreover, the descriptive analysis on the perceived efficacy revealed that participants perceive themselves *competent* or *slightly competent* in using alternative assessment tools or methods in general. They perceived themselves relatively more competent in using *observation* ($\bar{x} = 3.9$), *worksheets* ($\bar{x} = 3.8$), *demonstration* ($\bar{x} = 3.8$), *formal reports* ($\bar{x} = 3.8$), *self-assessment* ($\bar{x} = 3.7$), *concept maps* ($\bar{x} = 3.7$), *projects* ($\bar{x} = 3.7$), *word association tests* ($\bar{x} = 3.7$) and *peer assessment* ($\bar{x} = 3.7$). But they were found to perceive themselves *slightly competent* in using such alternative assessment tools or methods as *attitude scales* ($\bar{x} = 3.27$), *learning difficulty diagnosis tests* ($\bar{x} = 3.34$), *rubrics* ($\bar{x} = 3.35$), *portfolios* ($\bar{x} = 3.38$), and *structured grids* ($\bar{x} = 3.38$). Lastly, almost half of the participants (48%) stated that they found the measurement and evaluation education provided at the faculty to be

inadequate and many (33,2%) found their knowledge on measurement and evaluation will partly suffice when they become a teacher.

Based on the results of the research, it was concluded that undergraduate teachers believe beside some of its limitations alternative measurement and evaluation approach positively contribute to learning and teaching process. Also, it was concluded that prospective teachers find themselves competent or slightly competent to use measurement and evaluation tools. But, since their level of perceived efficacy to use the alternative measurement and evaluation methods was relatively less than desired and many of the participants stated that the training on measurement and evaluation at faculty is not adequate and they do not feel ready for future, action should be taken to improve their program to raise more positive views and competency regarding alternative measurement and evaluation approach. One action may be to revise the current measurement and evaluation course curriculum and develop it so as to include and put more emphasize on alternative measurement and evaluation tools.