

## **SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ALTERNATİF ÖLÇME-DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>**

**Çavuş ŞAHİN, Yasemin ABALI ÖZTÜRK**

*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,*

*Çanakkale*

**İlk Kayıt Tarihi: 18.02.2013**

**Yayına Kabul Tarihi: 09.07.2013**

### **Özet**

*Bu çalışmanın amacı; sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin eğilimlerini ortaya koyabilmek ve ilkokullarda uygulanan ölçme-değerlendirme araçlarının gerçek başarıyı yansıtmadığına ilişkin düşüncelerini belirleyebilmektir. Çalışma, nitel araştırma deseni esas alınarak yürütülmüş ve tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve 47 sınıf öğretmeni adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Bulgular; öğretmen adayları, özellikle sürece yönelik bir değerlendirme yapmak istediklerini, bunu yapmak için de alternatif ölçme araçlarına yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarının kullanmayı düşündükleri alternatif ölçme araçları cevapların yoğunluğu doğrultusunda; portfolyo, öz-değerlendirme ve projedir. Ayrıca; öğretmen adaylarının çoğu ilkokullarda yapılan değerlendirmelerin daha çok ürüne dayalı olduğunu; yorumlama, sentez, değerlendirme düzeyindeki kazanımları ölçmede yetersiz olduğunu; öğrencilerin yeteneklerinin ve bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığını düşünmektedirler.*

**Anahtar Kelimeler:** *Alternatif Ölçme ve Değerlendirme, Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Öğretmeni Adayları*

## **OPINIONS OF PROSPECTIVE TEACHERS ON ALTERNATIVE ASSESSMENT-EVALUATION METHODS**

### **Abstract**

*The aim of the present study is to introduce the tendencies of prospective primary teachers regarding alternative assessment-evaluation methods and to ascertain their opinions on the assessment-evaluation tools applied in primary schools. The interview method, a qualitative research method, was employed in the research and 47 prospective primary teachers have were interviewed. In line with the findings of the study; it can be asserted that prospective teachers have emphasized that they want to make process-based evaluations and, that alternative assessment tools need to be applied more commonly for them to do so. Based on the answers*

*1. Bu çalışma, 28-30 Haziran 2012 tarihleri arasında Bükreş/Romanya'da düzenlenen 15<sup>th</sup> International Conference-Educational Reform In The 21<sup>st</sup> Century In Balkan Countries, Conference 2012'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.*

given, the alternative assessment tools which the prospective teachers plan to use are as follows; portfolios, self-evaluations and projects. Besides, prospective teachers thought that the evaluations made in primary schools are more product-based; are far from such skills as interpretation, synthesis, evaluation. They also thought that skills and individual differences of students are not taken into consideration.

**Keywords:** *Alternative assessment and evaluation, traditional assessment and evaluation, prospective primary teachers*

## 1. Giriş

Eğitim programları birbirleriyle karşılıklı dinamik ilişkiler içinde olan; hedef, içerik, eğitim durumu ve ölçme-değerlendirme olmak üzere dört temel ögeden oluşmaktadır. Eğitim programlarının son halkası olan ölçme-değerlendirme, program tasarımı sürecinde en önemli öge olarak ortaya çıkmaktadır (Burke, 2005; Oliva, 2005). Ölçme-değerlendirme eğitim durumunu düzenleme, öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve öğrenme ihtiyaçlarını belirleme amacıyla uygulanan (Black & William, 1998; Chamoso & Caceres, 2008), öğretmenlere dönüt sağlayan önemli bir etmendir. Webb (2001), değerlendirmenin amaçlarını tanıma, öğretimsel dönüt, başarıyı genelleştirme, not verme ve programı değerlendirme olarak belirtmiştir.

Özellikle 1970'li yıllardan sonra eğitimde ölçme-değerlendirme konusunda farklı adımlar atılmıştır. Daha çok ürüne dayalı, düzey belirleme amacına yönelik olan standartlaşmış klasik yazılılar, testler ve sözlülerden oluşan geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemlerinden uzaklaşılarak süreç odaklı ölçme-değerlendirme yöntemleri belirlenmeye başlanmıştır (Earl, 1999). Bunlar; alternatif, otantik ve performans değerlendirme olarak ifade edilmektedirler. Alternatif değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel ölçme ve değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsamaktadır (Bryant, 2001; Atılğan, 2006; Gren & Emerson, 2008; Weigold, 1999). Otantik değerlendirme, öğrenenlerin öğrenme sonucunda sahip oldukları bilgi ve becerilerini okul dışındaki gerçek dünyada, gerçek yaşamda da kullanabilmeleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Performans değerlendirme ise, hem otantik hem de alternatif değerlendirmenin karakteristik özelliklerini içeren daha kapsamlı bir kavram olarak kullanılmaktadır (Marzano & others, 1993). Otantik, alternatif ve performans değerlendirme farklı anlamlar içermekle birlikte, ilgili literatürlerde eşanlamlı olarak da kullanılmaktadırlar.

Geleneksel yaklaşımda bilgi, öğreticinin zihninden öğrenenin zihnine değişik yollarla transfer edilebilecek gerçekleri ölçme, sorulduğunda bilginin hatırd tutulması ve benzerinin söylenebilmesi; değerlendirme ise bu bilgilerin edinilme düzeylerinin ölçülmesidir. Bu yaklaşımda ölçme-değerlendirme etkinliklerinde genellikle kıstaslara ulaşılma düzeyinin belirlenmesini amaçlayan testler kullanılmaktadır. Ancak kullanılan bu testlerin birçoğuyla üst düzey beceriler belirlenmemektedir (Stiggins, 1999). Geleneksel değerlendirmede süreç değerlendirme ihmal

edilmekte ve ürün değerlendirme yönünde bir yaklaşım söz konusudur.

Alternatif ölçme ve değerlendirme; yapılandırmacı eğitim anlayışına dayanan, öğrencilerin gerçek yaşamında karşılaşabileceği sorunları çözebilme becerileri kazanmasını sağlayan değerlendirmeleri kapsamaktadır (Law & Eckes, 1995). Öğrenene öğrenme konusunda sorumluluk veren alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının odak noktası, öğrencinin yüksek düzeydeki düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmedir. Süreç ve ürüne önem veren alternatif ölçme-değerlendirmelerde öğrenmede işbirliğine dayalı süreç söz konusudur (Anderson, 1998) ve alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri daha gerçekçi, yargılayıcı ve yenilikçidir (Wiggins, 1998).

Başlıca alternatif değerlendirme türleri; performans ödevleri, öğrenci ürün dosyası, projeler, rubrik ölçekleri, tutum ölçeği, öğrenci değerlendirmeleri (öz-değerlendirme, akran değerlendirme, akran değerlendirme), günlükler, gözlem formları, görüşme, posterdir (Collins, 1992; Goodrich, 1997; Krulick & others, 2003; Milli Eğitim Bakanlığı, 2008).

Çağın gerektirdiği bireyleri yetiştirmeye odaklanan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı eğitim programlarının ölçme-değerlendirme ögesinde yer alan alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasında ortaya çıkan bazı problemlerin olduğu da göz ardı edilemez. Lambdin (1993), bu yöntemlerin uygulanmasında karşılaşılan problemleri; düzenlenmesinin ve uygulanmasının geleneksel yöntemlere göre daha zor olması, daha fazla zaman gerektirmesi, kalabalık sınıflara uygulanmasının zorlayıcı olması, öğretmenlerin kalıplaşmış geleneksel yöntemlere alışık olmasından dolayı değişime direnç göstermeleri olarak ifade etmiştir. Yapılan araştırmalarda, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle geleneksel yöntemlerin birlikte kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını ve tutumlarını olumlu olarak etkilediği belirtilmektedir (İlhan, 2006).

Son yıllarda bütün dünyada ortaya çıkan, öğretim sürecinin çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımları ile yürütülmesine olan gereksinim, ülkemizde de mevcut eğitim programlarının değişimini zorunlu hale getirmiştir (Bayrak & Erden, 2007). Türkiye’de 2005 yılı itibarıyla, ilk ve orta dereceli okulların eğitim programlarının yapısı değişime uğramıştır. Temelinde ilerlemecilik eğitim felsefesi olan yapılandırmacı yaklaşıma dayanan eğitim programları uygulamaya konulmuştur. Öğrenen merkezli eğitim programlarında geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarındaki eksiklikleri giderebilen, öğrencilerin bireysel farklılıkları üzerine odaklanan alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını önerilmektedir (Kaptan, 2005; Güven, 2008).

Ülkemizde geliştirilen yeni eğitim programları üzerine yapılan pek çok çalışmada, özellikle ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik aksaklıklar yaşandığı (Yaşar vd., 2005; Kartallıoğlu, 2005; Temiz, 2005; Erdoğan, 2007; Acat & Demir, 2007;

Gömlüksiz & Bulut, 2007; Güven & Eskiürk, 2007; Gelbal & Kelecioğlu, 2007; Güven, 2008) ve öğretmenlerin en çok tedirgin oldukları konunun ölçme- değerlendirme olduğu (Gözütok vd., 2005) belirtilmiştir. Benzer şekilde yurt dışında da, Aschbacher (1995), yeni değerlendirme tekniğinin veya yeni bir programın uygulamaya konulması sırasında öğretmenlerin yeni uygulamaya karşı bir direnç veya olumsuz tutum gösterebileceklerini belirtmektedir (Cansız Aktaş, 2008).

Eğitim programlarının uygulayıcısı olacak olan öğretmen adaylarının da eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez parçası olan ölçme-değerlendirme alanında istenilen yeterliliklere ulaşmış olması, gerek öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının gerekse Milli Eğitim Bakanlığının beklentileri arasındadır. Bu amaçla Türkiye’de Eğitim Fakültelerinin Lisans Programlarında üç saatlik “Ölçme ve Değerlendirme” dersi yer almaktadır. Bu dersin amaçlarından biri alternatif ölçme yöntemlerini kavrayabilme ve bu ölçme yöntemlerine göre değerlendirme yapabilmedir. İlgili araştırmalar incelendiğinde genellikle görev yapmakta olan öğretmenlerle çalışıldığı, hizmet öncesi eğitim alan öğretmen adaylarıyla daha az çalışıldığı görölmektedir. Bu çalışma, sınıf öğretmeni adaylarının (Lisans eğitiminde ölçme-değerlendirme dersini almış olan) ileriki meslek hayatlarında alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin eğilimlerini ortaya koyabilmeyi ve Türkiye’de ilkokullarda uygulanan ölçme-değerlendirme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtıp/yansıtmadığına ilişkin düşüncelerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın; alternatif ölçme araçlarına yönelik eğitim almış öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin eğilimlerini ve sistemdeki öğretmenler tarafından uygulanan yöntemlerin gerçek başarıyı yansıtıp/yansıtmadığına ilişkin düşüncelerini belirleyerek alana katkısı olacağı düşünülmektedir.

## 2. Yöntem

Sınıf öğretmeni adaylarının; ileriki meslek hayatlarında alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin eğilimlerinin ve Türkiye’de ilkokullarda uygulanan ölçme-değerlendirme yöntemlerinin gerek başarıyı yansıtıp/yansıtmadığına ilişkin düşüncelerinin değerlendirildiği araştırma, nitel araştırma deseni esas alınarak yürütölmüş ve tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

### 2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim yılının güz yarısında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde “Ölçme ve Değerlendirme” dersini almış olan 47 (19 erkek, 28 kız) sınıf öğretmeni adayı (3.sınıf) oluşturmaktadır.

Çalışma grubu, bizzat araştırmacılar tarafından yürütölen “ölçme-değerlendirme” dersini almış olmaları, geleneksel ve alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri ile ilgili teorik ve uygulama bilgisine sahip olmaları ve kolay ulaşılabilir çalışma grubu

oldukları için 3.sınıf öğretmen adayları olarak belirlenmiştir.

## **2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Verilerin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürüldüğünden, araştırmacıya sistematik ve karşılaştırılabilir bilgiler sunduğundan dolayı tercih edilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2003). Görüşme formunun geliştirilmesi için 2010-2011 akademik yılının güz döneminin sonunda, bu eğitim sürecine tabii olmuş 21 sınıf öğretmeni adayına görüşme formu uygulanmıştır. Uygulanan görüşme formundan elde edilen verilerin incelenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Bu görüşme formunda, öğretmen adaylarının “Ölçme ve Değerlendirme” dersi kapsamında eğitimini almış oldukları ölçme yöntemleri (geleneksel ve alternatif) ve ilkokullarda kullanılan ölçme yöntemleriyle ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. İlgili literatür incelemesi ve görüşme formlarından elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmada kullanılacak olan görüşme formunun deneme formu hazırlanmış ve kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerinden gelen geribildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler, Türkçe öğretimi alan uzmanlarının önerdiği düzeltmeler yapılmış ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme formunda; aşağıdaki açık uçlu sorular sınıf öğretmeni adaylarına sorulmuştur;

- İlerideki meslek hayatınızda, öğrencilerinizin kazanımlara ulaşp/ulaşmadığını belirlemek için hangi ölçme yöntemlerini daha fazla tercih etmeyi düşünüyor sunuz?

- İlerideki meslek hayatınızda, en çok kullanmayı düşündüğünüz geleneksel ölçme araçları hangileridir?

- İlerideki meslek hayatınızda, en çok kullanmayı düşündüğünüz alternatif ölçme araçları hangileridir?

- İlkokullarda kullanılan ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıttığını düşünüyor musunuz?

Görüşmeler, öğretmen adaylarıyla farklı zamanlarda, ayrı ayrı yapılarak kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı içerik analizi yapılarak temalar oluşturulmuş ve birbirine benzeyen cevaplar bütünleştirilerek cevaplar ana temalar altında toplanmıştır. Araştırmacıların yaptığı içerik analizinden sonra belirledikleri temalar karşılaştırılarak “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olanlar tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği;

$$\text{Güvenirlilik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Şeklindeki güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %81 olarak hesaplanmış ve %70'in üzerinde çıktığından dolayı güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada, çalışma grubunun kodlamasında erkek öğretmen adayları E1, E2, E3... şeklinde, kadın öğretmen adayları ise K1, K2, K3... şeklinde gösterilmiştir.

### 3. Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular dört başlıkta ortaya konulmuştur.

#### 3.1. Öğretmen Adaylarının, İlerideki Meslek Hayatlarında Hangi Ölçme Yöntemlerini (Alternatif mi? Geleneksel mi?) Daha Fazla Tercih Edeceğine İlişkin Görüşleri

Birinci soruda öğretmen adaylarından, ilerideki meslek hayatlarında hangi ölçme yöntemlerini (Alternatif mi? Geleneksel mi?) daha fazla tercih edeceklerine ilişkin düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir.

Tablo 1'de öğretmen adaylarının ilerideki meslek hayatlarında hangi ölçme yöntemlerini (Alternatif mi? Geleneksel mi?) daha fazla tercih edeceklerine ilişkin görüşleri ve görüşlerine ilişkin dağılım yer almaktadır.

**Tablo 1. Öğretmen adaylarının, ilerideki meslek hayatlarında hangi ölçme yöntemlerini (Alternatif mi? Geleneksel mi?) daha fazla tercih edeceğine ilişkin görüşleri**

<i>Öğretmen adaylarının tercih edeceği ölçme yöntemleri</i>	<i>f</i>
<b>Alternatif Ölçme Yöntemleri</b>	<b>36</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Sürece yönelik değerlendirme yapmak istedikleri için	33
Öğrencinin performansını dikkate almak için	25
Temel becerilerinin gelişimini de dikkate aldığı için	18
Gerçek başarıyı yansıttığı için	18
Öğrenciyi gerçekten tanımaya fırsat tanıdığı için	17
Öğrencinin dersi sevmesini sağladığı için	11
Öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmelerine fırsat tanıdığı için	10
Çocukları sınav stresinden uzaklaştırdığı için	8
Küçük yaştaki çocuklara daha uygun olduğu için	5
Kısa süreli değerlendirmelerin öğrencinin o günkü özel durumlarını dikkate almadığı için	4
<b>Geleneksel Ölçme Yöntemleri</b>	<b>11</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Daha objektif olduğu için	9
Merkezi sınav sistemine daha uygun olduğu için	9
Gerçek başarıyı yansıttığı için	8
Daha güvenilir olduğu için	6
Daha iyi bildiği için	4
Kendisi geleneksel ölçme yöntemleriyle ölçüldüğü için	2

Tablo 1'e bakıldığında, öğretmen adayları ilerideki meslek hayatlarında %77 oranında (36 kişi) alternatif ölçme yöntemlerini daha fazla tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların açıklamalarına bakıldığında, alternatif ölçme yöntemlerini daha fazla tercih edeceklerinin en belirgin gerekçeleri ise; sürece yönelik değerlendirme yapmak istemeleri, öğrencilerin performanslarını dikkate almak istedikleri, temel becerilerin gelişimini dikkate almak istemeleri, alternatif ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı daha fazla yansıttığını düşünmeleri ve alternatif ölçme yöntemlerinin öğrenciyi gerçekten tanımaya fırsat tanınması olarak sıralanabilir.

Çalışma grubunun %23'ü (11 kişi) ise ilerideki meslek hayatlarında geleneksel ölçme yöntemlerini daha fazla tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, geleneksel ölçme yöntemlerini tercih etme sebeplerini ise; daha objektif olması, merkezi sınav sistemine daha uygun olması, gerçek başarıyı daha çok yansıtmaması, daha güvenilir olduğunu düşünmeleri, bu ölçme yöntemlerini daha iyi bilmeleri ve kendisinin hep geleneksel ölçme yöntemleriyle ölçülmesi olarak ifade etmişlerdir.

Aşağıda K-3 kodlu öğretmen adayının görüşleri aktarılmıştır:

“Öğretmen olduğumda öğrencilerimin değerlendirmesini yaparken ürüne dayalı değerlendirmeden ziyade sürece dayalı bir değerlendirme yapmak istiyorum. Çünkü tüm başarının sadece 1 saat içerisinde test edilmesi bana mantıklı gelmiyor. Bunun için de alternatif ölçme araçlarını daha çok kullanmayı düşünüyorum. Hem de bu yolla öğrencilerimi daha iyi tanıyabileceğimi, iyi oldukları becerileri daha iyi tespit edebilirim diye düşünüyorum. Yani yıllardır şikayetçi olduğum, direkt sınavdan alınan puana göre not veren bir öğretmen olmayacağım ben...”

Aynı konuyla ilgili olarak E-9 kodlu öğretmen adayının görüşleri ise şu şekildedir:

“ İlerde öğretmen olabilirim inşallah, bizlerin başarısını test etmek için şimdiye kadar kullanılan test, boşluk doldurma ve buna benzer ölçme araçlarını çok sık kullanmayı düşünmüyorum. Çünkü bunlar gerçekten öğrenciyi tanımakta bence yeterli değil. Onları yerine proje, performans gibi daha uzun süreli çalışmalarla ölçme-değerlendirme yapmayı düşünüyorum. Çünkü bu araçlarla öğrenciler sınav stresinden uzaklaşıyor. Dersleri daha fazla severek çalışıyorlar, öğrencilerimin performansını bu gibi araçlarla dikkate almanın doğru olduğunu düşünüyorum. Kısa süreli değerlendirmeler gibi öğrencinin sadece o günkü, o sınav saatleri arasındaki özel durumları bu ölçme araçlarıyla ölçmede çok etkili olmuyor....”

Öğretmen adaylarının her ikisi de kısa süreli ölçmelere dayalı değerlendirmelerin doğru olmadığını düşündüklerini ve bundan dolayı sürece dayalı ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanacaklarını ifade etmişlerdir.

### 3.2. Öğretmen Adaylarının İlerideki Meslek Hayatlarında En Çok Kullanmayı Düşündükleri Geleneksel Ölçme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

İkinci soruda öğretmen adaylarından ilerideki meslek yaşantılarında en çok kullanmayı düşündükleri geleneksel ölçme yöntemi konusundaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

Tablo 2’de öğretmen adaylarının ilerideki meslek hayatlarında en çok kullanmayı düşündükleri geleneksel ölçme yöntemleri ve bu yöntemleri kullanma gerekçelerine ilişkin dağılım yer almaktadır.

**Tablo 2. Öğretmen Adaylarının İlerideki Meslek Hayatlarında En Çok Kullanmayı Düşündükleri Geleneksel Ölçme Yöntemine İlişkin Görüşleri**

<i>Öğretmen adaylarının görüşlerine göre en çok kullanacakları geleneksel ölçme yöntemleri</i>	<i>f</i>
<b>1. Çoktan seçmeli testler</b>	<b>19</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Kapsam geçerliliğinin yüksek olması (çok soru sorulabilmesi)	11
Merkezi sınavların bu ölçme aracını kullanması	9
Değerlendirmesinin kolay olması (puanlamanın az zaman alması)	6
Sınav süresinin az olması	5
Çoğu istatistiksel tekniklere uygun olması	3
Hazır testleri bulmanın mümkün olması	2
<b>2. Açık Uçlu Sınavlar</b>	<b>17</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Yazma becerisini ölçüyor olması	13
Yorumlama, analiz, sentez düzeyinde ölçme yapıyor olması	11
Gerçekten bilip bilmediğini test ediyor olması	8
Yaratıcılığı geliştirmede etkili olması	6
Kopya çekme olasılığının düşük olması	6
Hazırlamasının kolay olması	4
<b>3. Boşluk Doldurma</b>	<b>6</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Şans faktörünün hiç olmaması	5
Kapsam geçerliliğinin yüksek olması	5
Kavram yanlışlarını ortaya çıkarması	3
<b>4. Sözlü Yoklama</b>	<b>5</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Konuşma becerisini geliştiriyor olması	4
Heyecanını kontrol etmeyi sağlıyor olması	2
Öğrencinin ne bildiğini, en güvenilir biçimde ortaya koyuyor olması	2

Tablo 2’ye bakıldığında, öğretmen adaylarının %40’ı ilerideki meslek hayatlarında, geleneksel ölçme yöntemlerinden en çok kullanacakları yöntemi, çoktan seçmeli testler olarak belirtmişlerdir. Katılımcıların açıklamalarına bakıldığında, çoktan



seçmeli testleri tercih etme gerekçelerini ise; kapsam geçerliliğinin yüksek olması, Türkiye’de yapılan merkezi sınavların bu ölçme yöntemini kullanıyor olması, değerlendirmesinin/puanlamasının kolay olması, sınav süresinin az olması, çoğu istatistiksel tekniklere uygun olması ve hazır testleri bulmanın mümkün olması olarak sıralamak mümkündür. Çalışma grubunun %36’sı açık uçlu sınavları kullanacaklarını ve gerekçelerini de; yazma becerisini ölçüyor olması, yorumlama/analiz/sentez düzeyinde ölçme yapıyor olması, gerçekten öğrencinin bilip/bilmediğini test ediyor olması, yaratıcılığı geliştirmede etkili olması, kopya çekme olasılığının düşük olması ve hazırlamasının kolay olması olarak ifade etmişlerdir. 6 öğretmen adayı (%13’ü), şans faktörünün hiç olmaması, kapsam geçerliliğinin yüksek olması ve kavram yanlışlarını ortaya çıkarması gerekçeleriyle boşluk doldurma tipi testleri kullanacaklarını belirtirken; 5 öğretmen adayı da konuşma becerisini geliştirmesi, heyecanını kontrol etmeyi sağlaması ve ne bildiğini en güvenilir biçimde ortaya koyması gerekçeleriyle sözlü yoklamayı kullanacaklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda K-11 kodlu öğretmen adayının görüşleri aktarılmıştır:

“İlerde yazılı yoklamaları (açık uçlu) tercih ederim. Çünkü yazılı yoklamalarda öğrencilerin bilgileri yanında, yorumlama gücünü de katacakları için, ayrıca yazılı yoklamalarda kopya çekme olasılığının düşük olması da bir avantajdır. Önemli olan çocuğun gerçek başarısıdır. Ben ilerde sınavları not vermekten ziyade öğrenme eksikliklerini tespit için kullanacağım için ne bildiğini net olarak görebilmem gerekir diye düşünüyorum.”

Aynı konuyla ilgili olarak E-13 kodlu öğretmen adayının görüşleri ise şu şekildedir:

“Öğretmen olduğumda, çoktan seçmeli testleri düşünüyorum. Sebebi ise; ben yapacağım ölçmenin taşınması gereken en önemli özelliğinin kapsam geçerliliği olduğunu düşünüyorum. 10 konu işlendiyse hepsinden sorular olmalı, bunun da çoktan seçmeli ile mümkün olduğunu düşünüyorum. Yani daha fazla soru sorabilirim. Tabii ki kopya çekme ihtimalleri de var, ama kopyanın karşılıklı güveni geliştirmiş, başarılı bir öğretmen tarafından engellenebileceğini düşündüğüm için bu benim için problem olmaz.”

Öğretmen adaylarından K-11 kodlu öğretmen adayı, yazılı yoklamaları daha üst seviyedeki bilgileri ölçebileceğinden ve kopya çekilme olasılığının düşük olmasından dolayı tercih edeceğini belirtirken; E-13 kodlu öğretmen adayı ise ölçme aracıda kapsam geçerliliğini daha önemli görmekte ve bundan dolayı çoktan seçmeli testleri tercih edeceğini belirtmiştir.

### 3.3. Öğretmen Adaylarının İlerideki Meslek Hayatlarında En Çok Kullanmayı Düşündükleri Alternatif Ölçme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

Üçüncü soruda öğretmen adaylarından ilerideki meslek yaşantılarında en çok kullanmayı düşündükleri alternatif ölçme yöntemleri konusundaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

Tablo 3’de öğretmen adaylarının ilerideki meslek hayatlarında en çok kullanmayı düşündükleri alternatif ölçme yöntemi konusundaki görüşleri ve görüşlerine ilişkin dağılım yer almaktadır.

**Tablo 3. Öğretmen Adaylarının İlerideki Meslek Hayatlarında En Çok Kullanacakları Alternatif Ölçme Aracına İlişkin Görüşleri**

<i>Öğretmen adaylarının görüşlerine göre; en çok kullanmayı düşündükleri alternatif ölçme aracı</i>	<i>f</i>
<b>1. Portfolyo Dosyalar</b>	<b>10</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Öğrencilerin gelişimini, süreç içerisinde incelemeyi sağlaması	10
Öğrencinin kendisine, öğretmene ve veliye dönüt sağlaması	7
Daha güvenilir sonuçlar vermesi	6
Değerlendirmede öğretmenin elinde somut bir şeylerin olması	4
Öz değerlendirmeye fırsat tanıdığından dolayı eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi	4
Özgüveni arttırması	3
<b>2. Öğrenci Değerlendirmeleri (öz-değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme formları)</b>	<b>8</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Bireyin kendi hakkındaki düşüncelerini ve algılarını dikkate alması	8
Eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi	6
Özgüveni arttırması	4
Empati becerisini geliştirmesi	4
Öğrenciyi daha iyi olmak için hırslandırması	3
<b>3. Proje</b>	<b>6</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Öğrenilenlerin gerçek hayatla ilişkisini sağlaması	5
Yaratıcılığı geliştirmesi	4
Araştırmaya sevk etmesi	4
Öğrenciyi merkeze alması	3
Öğrencinin yeteneklerini ortaya çıkarması	2
<b>4. Performans ödevleri</b>	<b>5</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Öğrenilenlerin yaşama aktarılmasını sağlaması	4
Beceri geliştirmede etkili olması	3
Öğrencinin gelişimine etkide bulunması	3

<i>Öğretmen adaylarının görüşlerine göre; en çok kullanmayı düşündükleri alternatif ölçme aracı</i>	<b>f</b>
<b>5. Poster</b>	<b>5</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Öğrencinin bildiklerini ana hatlarıyla aktarmasını sağlaması	5
Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarını sağlaması	3
Yaratıcılığı geliştirmesi	3
Teknolojiyi kullanma yeteneğini ölçmesi	2
Eğlenceli olması	1
<b>6. Öğrenci Günlükleri</b>	<b>3</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Öğrencinin derse karşı duygu ve düşüncelerini ortaya koyması	3
Öğretmene, öğrencilerin olumsuz tutumlarını değiştirme fırsatı vermesi	2
<b>7. Dallanmış ağaç diyagramı</b>	<b>3</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Genelden özele doğru bir yapısı olması	2
Dikkat çekmesi	2
Eğlenceli olması	1
<b>8. Yapılandırılmış Grid</b>	<b>3</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Kavram öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmeye olanak sağlaması	3
Kavram yanlışlarını ortaya çıkarması	2
<b>9. Gözlem</b>	<b>1</b>
<i>Nedenleri.</i>	
Öğretmenin, öğrencideki süreç içerisindeki değişimini görmesini sağlaması	1

Tablo 3'e bakıldığında, öğretmen adaylarının %21'i ilerideki meslek hayatlarında öğrencilerin kazanımlara ulaşip ulaşmadığını belirlemek için en çok kullanacakları alternatif ölçme yöntemini portfolyolar olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu yöntemi tercih etmelerindeki en göze çarpan gerekçeler ise; süreç değerlendirmeyi en iyi şekilde gerçekleştirmesi ve değişimi farklı kişiler (öğrenci, öğretmen, veli) tarafından gözlemlene fırsatı sunmasıdır. Öğretmen adaylarının 8'i de (%17'si) ilerideki meslek hayatlarında alternatif ölçme yöntemlerinden öğrenci değerlendirmelerini, bireyin kendi hakkındaki düşüncelerini ve algılarını dikkate aldığı için daha fazla tercih edeceklerini belirtmişlerdir.

Aşağıda E-7 kodlu öğretmen adayının görüşleri aktarılmıştır:

“Öğrenciye dönüt vermek amacıyla etkili bir ölçme aracı geliştirmek istediğim zaman portfolyoyu kullanmayı tercih ederim. Çünkü, bu ölçme aracında değerlendirme içerisinde hem öğretmen, hem öğrenci hem de aile vardır. Bu araç hepsine dönüt verir. Öğrencinin gelişiminin uzun bir süreç içerisinde ölçülmesine olanak verir, 1 yıl boyunca öğrencinin yaptıkları daha güvenilir biçimde ele alınır bence.”

Aynı konuyla ilgili olarak K-5 kodlu öğretmen adayının görüşleri ise şu şekildedir:

“ Alternatif ölçme yöntemlerinden en fazla tercih edeceğim, belki de çoğu öğretmenin tercih etmeyeceği öğrenci günlükleri. Nedeni ise ben lisede falan normal bildiğiniz ünlük tuttum. Şimdi düşünüyorum da aslında bana çok fazla katkısı olmuş. Mesela gün içerisinde anlamlandıramadığım olayları, günlüğüme yazarken fark ediyordum. Bu açıdan bakacak olursak, derslerle ilgili öğrencilerin tutacakları günlüklerin de öğrencinin dersle ilgili duyuşsal alandaki tutumlarını ortaya koyacağını düşünüyorum. Bunun hem öğrenciye hem de öğretmen olarak bana katkısı olur. Çünkü ben de eğer olumsuz tutumlar varsa öğrenci de bunların farkına varırım ve bunları değiştirme yolunda çaba harcarım...”

Öğretmen adaylarından E-7 kodlu öğretmen adayı, portfolyo dosyaları gelişimi süreç içerisinde değerlendirme fırsatı verdiği ve aileye de dönüt verdiği için tercih edeceğini belirtirken; K-5 kodlu öğretmen adayı ise tutumların daha önemli olduğu düşüncesiyle, öğrencilerin olumsuz tutumlarını belirleme ve değiştirme fırsatı verdiği için dolayı öğrenci günlüklerini daha fazla tercih edeceğini belirtmiştir.

### **3.4. Öğretmen Adaylarının, İlkokullarda Kullanılan Ölçme Yöntemlerinin Gerçek Başarıyı Yansıtıp/Yansıtmadığına İlişkin Genel Görüşleri**

Son soruda öğretmen adaylarından, ilkokullarda kullanılan ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtıp/yansıtmadığı konusundaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının %89'u (42 kişi) ilkokullarda kullanılan ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtmadığını ifade etmişlerdir. İlkokullarda uygulanan ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtmadığı yönünde görüş bildiren katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda; ilkokullarda kullanılan ölçme yöntemleriyle ilgili görüşleri sıklık sırasına göre aşağıda sunulmuştur:

- daha çok ürüne dayalı ölçme yöntemleri kullanılmaktadır,
- yorumlama, sentez, değerlendirme gibi kazanımlardan uzak, ezbere dayanan bilgilerin ölçülmesine ağırlık verilmektedir,
- öğrencilerin yetenekleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınmamaktadır,
- alternatif ölçme araçlarından ziyade geleneksel ölçme araçlarına yer verilmektedir,
- kullanılan çoktan seçmeli vb. soru tiplerinde şans faktörünün ve kopya çekilmesi gibi durumlardan dolayı güvenilirliği düşük olan ölçmeler yapılmaktadır,
- genelde tek tip ölçme aracı kullanılmaktadır,
- gerçek hayattan uzak ve özellikle kısa süreli ölçmeler yapıldığından dolayı öğrencinin o andaki fiziksel ve psikolojik durumu gibi diğer değişkenler değerlendirme-

de dikkate alınmamaktadır.

Öğretmen adayları, ilkokullarda kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtacak özellikte olmadığını düşünmektedirler. Okullarda kullanılan ölçme araçlarının daha çok ürüne dayalı olduğu, üst düzey bilgi ve becerileri ölçmeden ziyade ezbere bilgilerin ölçülmesine yönelik ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almayan ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı öğretmen adayları tarafından belirtilen görüşlerdendir.

#### **4. Sonuç, Tartışma Ve Öneriler**

Araştırmanın amacı; sınıf öğretmeni adaylarının (Lisans eğitiminde ölçme-değerlendirme dersini almış olan) ileriki meslek hayatlarında alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin eğilimlerini ortaya koyabilmek ve Türkiye’de İlkokullarda uygulanan ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik düşüncelerini belirleyebilmektir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunda yer alan ilk soruda, öğretmen adaylarından, ilerideki meslek hayatlarında hangi ölçme yöntemlerini (Alternatif mi? Geleneksel mi?) daha fazla tercih edeceklerine ilişkin düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%23’ü hariç) meslek hayatlarında alternatif ölçme yöntemlerini daha fazla tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları başlıca gerekçelerini ise; sürece yönelik değerlendirme yapmak istemeleri, temel becerilerin gelişimini dikkate almak istemeleri ve alternatif ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıttığını düşünmeleri olarak belirtmişlerdir. Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımı esas alan öğretim programları uygulanmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımın amacı, öğrenciye bilgilerini yapılandırması için ortamlar sunarak öğrenmesi için ona fırsat sağlamaktır. Bu yaklaşımda değerlendirme yapılırken de öğrenmenin geliştirilmesi hedeflenir ve süreçsel bir değerlendirme ön plana çıkar, bu değerlendirme de alternatif ölçme yöntemleriyle gerçekleştirilebilir (Cansız Aktaş, 2008). Alternatif ölçmelere dayalı değerlendirmenin; öğrencinin yeteneklerine cevap verici olma, farklı öğrenme durumlarına yer verme, yaratıcılığı cesaretlendirme gibi birçok avantajının olduğu yapılan araştırmalar tarafından da desteklenmektedir (Waters & others, 2004; Shavelson & Baxter, 1992). Özdaş ve diğerlerinin (2005), 20 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak gerçekleştirdiği araştırmada da, öğretmenlerin çoğu, süreç değerlendirmenin ön plana çıkmasının olumlu bir gelişme olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada çalışma grubuna sorulan ikinci soru, ilerideki meslek hayatlarında en çok kullanmayı düşündükleri geleneksel ölçme yöntemlerinin neler olduğuydu. Çalışma grubunun %40’ı (19 kişi) meslek hayatlarında çoktan seçmeli testleri daha çok tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Bu ölçme aracını tercih etmedeki en önemli sebeplerini ise; kapsam geçerliliğinin yüksek olması, merkezi sınav sistemine uygun olması ve değerlendirmesinin kolay olması olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tercih etmeyi düşündüğü ikinci sıradaki geleneksel ölçme yöntemi açık uçlu sorular

olarak tespit edilmiştir. Watt (2005), öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla Avustralya’da görev yapan 60 öğretmen ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarından birisi, öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken en çok yazılı sınavlar ve çoktan seçmeli testler gibi geleneksel yöntemleri kullanmayı tercih etmeleridir. Bal (2009), beşinci sınıf Matematik Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme boyutu hakkındaki öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 226 beşinci sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada da; sınıflarda ölçme yöntemlerinden gözlem, kısa cevaplı sorular, görüşme ve çoktan seçmeli soruların en sık kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Çalışma grubuna yöneltilen üçüncü soruda, öğretmen adaylarından ilerideki meslek yaşantılarında en çok kullanmayı düşündükleri alternatif ölçme yöntemleri konusundaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının 10 tanesi (%21’i) en çok portfolyoları kullanmayı düşündüklerini ifade etmişlerdir. Gerekçelerini ise; öğrencilerin gelişimlerini süreç içerisinde incelemeyi sağlaması; öğrencinin kendisine, öğretmene ve veliye dönüt sağlaması, daha güvenilir sonuçlar vermesi ve değerlendirmede öğretmenin elinde somut bir şeylerin olması olarak belirtmişlerdir. Portfolyoların kullanılmasındaki; öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinden ziyade, gelişimlerini uzun bir süreç içerisinde inceleyerek öğrencilerin duyuşsal yönlerini de olumlu etkilediği, stres ve kaygı gibi öğrenmeyi olumsuz etkileyen faktörleri ortadan kaldırmada etkili olduğu, öğrenciye öz-değerlendirme fırsatını tanıdığı, öğretmen-veli-öğrenci etkileşimi sağladığı, eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği, bilginin uygulanmasının değerlendirmesine fırsat tanıdığı, değerlendirmede kullanılan ölçütlerin net ve belirgin olması gibi birçok gerekçe, ilgili araştırmalar tarafından da sunulmaktadır (Johnson, Mims-Cox, & Doyle-Nichols, 2006; McMilan, 1997; Brown & Irby, 2000; Shepard, 2000; Yang, 2003; Wolf, 1996; Tikka & others, 2000; Mathews, 2001). Breault (2004) da öğretmen adaylarının portfolyoya dayalı değerlendirmeleri daha özgün ve kalıcı bulduklarını vurgulamaktadır.

Araştırmada, öğretmen adaylarından son olarak; ilkokullarda kullanılan ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtmadığı konusundaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının %89’u ilkokullarda kullanılan ölçme yöntemlerinin gerçek başarıyı yansıtmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu düşünceye sahip olan öğretmen adayları ilkokullarda kullanılan ölçme araçlarının; ürüne ve ezbere dayalı, bireysel faklılıkları dikkate almayan geleneksel ölçme araçları olduğu, genellikle tek tip ölçme araçlarının kullanıldığı ve gerçek hayattan uzak ölçme yöntemlerine dayalı değerlendirmelerin yapıldığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Lock ve Munby’in (2000), Kanada’da deneyimli öğretmenlerle yaptığı durum çalışması sonucunda, uygulanan değerlendirme yöntemlerini değiştirmenin zor olduğu sonucuna ulaşmıştır. Amerika’da 31 öğretmenle gerçekleştirilen diğer bir çalışmada da, öğretmenlerin üniversitelerde ölçme-değerlendirme konusunda aldıkları eğitimi yetersiz buldukları ve bilgi kaynağı olarak meslektaşlarından faydalandıkları sonuçlarına varılmıştır (Mabry & others, 2003). Yeni atanan öğretmenlerin, eski öğretmen-

lerle bir arada çalıştığımı düşünürsek, yeni yaklaşımlar hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan kıdemli öğretmenlerin uygulamaları, yeni atanan öğretmenleri de olumsuz etkileyebilir.

Türkiye’de 2005 yılından itibaren süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını temel alan eğitim programları uygulanmaktadır. Ancak yapılan araştırmalar, hala geleneksel, ürüne dayalı ölçme araçlarının daha yoğun olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır. Bu durumun olumluya çevrilmesi için aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- Üniversitelerde hizmet-öncesi eğitim olarak verilen ölçme-değerlendirme eğitiminde uygulamalara ağırlık verilebilir.

- Sistemde çalışan öğretmenlere yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili hizmet-içi eğitimler uygulamalı olarak verilebilir.

- Merkezi sınav sisteminde kullanılan ölçme yöntemleriyle, süreçte kullanılan ölçme yöntemleri arasında tutarlılığın sağlanması yönünde çalışmalar gerçekleştirilebilir.

- Öğretmenlere yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının gerekliliği ve önemi konusunda duyuşsal eğitimler verilebilir.

## 5. Kaynakça

- Acat, B. & Demir, E. (2007). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- 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, 5-16.
- Aschbacher, P. (1995). Los Angeles Learning Center Alternative Assessment Guide Book Center for Research on Evaluation Standard and Student Testing. University of California, Los Angeles, CA.
- Atılğan, H. (2006). Değerlendirme ve Not Verme. H. Atılğan (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (s. 405-454). Ankara: Anı.
- Bal, A.P. (2009). İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bayrak, B., & Erden, A.M. (2007). Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 137-154.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 39-148.
- Breault, R. A. (2004). Dissonant themes in pre-service portfolio development. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 847-859.
- Brown, G., & Irby, B. J. (2000). *The career advancement portfolio*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

- Bryant, D. D. (2001). The perception of secondary mathematics teachers in christian schools on the effectiveness of alternative assessment on academic achievement. Master Thesis. University of Memphis, Memphis.
- Burke, K. (2005). How to Authentics Learning (4th Ed). Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.
- Cansız Aktaş, M. (2008). Öğretmenlerin yeni ortaöğretim matematik öğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna bakışlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Chamoso, J. M. & Caceres, M. J. (2008). Analysis of the reflections of student-teachers of mathematics when working with learning portfolios in Spanish university classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 198-206.
- Collins, A. (1992). Portfolios for science education. *Science Education*, 76, 451-463.
- Earl, L.M. (1999). Assessment and Accountability in Education. *Education Canada*, 39, 4-6.
- Erdoğan, M. (2007). Yeni geliştirilen dördüncü ve beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının analizi; Nitel bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 2, 221-254.
- Gelbal, S. & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Goodrich, H. (1997). Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54(4), 14-17.
- Gömleksiz, M.N. & Bulut, D. (2007). Yeni matematik dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7, 1, 41-94.
- Gözütok, D., Akgün, Ö.E. & Karcaoğlu, C. (2005). İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16 Kasım, Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi, Kayseri, 17-40.
- Green, K. & Emerson, A. (2008). Reorganizing freshman business mathematics II: Authentic assessment in mathematics through professional memos. *Teaching Mathematics and its Applications*, 27(2), 66-80.
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177 (224-236).
- Güven, B. & Eskiürk, M., (2007). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikler. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- İlhan, E. G. Ç. (2006). Yeni değerlendirme yaklaşımlarının matematik eğitimindeki yansımalarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, R. S., Mims-Cox, J. S. & Doyle-Nichols, A. (2006). *Developing Portfolios in Education: A Guide to Reflection, Inquiry and Assessment*. California: Sage Publications.
- Kaptan, F. (2005). Fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla ilgili değerlendirme. *Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 283-298.



- Kartallıoğlu, F. (2005). Yeni ilköğretim programlarının uygulandığı pilot okullardaki öğretmenlerin yeni program ve pilot çalışmalar hakkındaki görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, Türkiye.
- Krulick, S., Rudnick, J. & Milou, E. (2003). *Teaching Mathematics in the Middle School*. Newyork: Pearson Education.
- Lambdin, D. V. (1993). The NCTM's 1989 evaluation standards. Recycled ideas whose time has come? In N. L. Webb, & A. F. Coxford (Eds.), *Assessment in the mathematics classroom*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Law, B. & Eckes, M. (1995). *Assesment and ESL*. Canada: Peguis Publishers.
- Lock, C. & Munby, H. (2000). Changing assessment practices in the classroom: A study of one teacher's challenge. *Alberta Journal of Educational Research*, 46(3), 267-279.
- Mabry, L., Poole, J., Redmond, L. & Schultz, A. (2003). Local impact of state testing in Southwest Washington. *Education Policy Analysis Archives*, 11(22). <<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/250>> (2012, Mart)
- Marzano, R.J., Mc Tighe, J. & Pickering, D. (1993). *Assessing student outcomes*. Alexandria:VA Association for supervision and Curriculum Development.
- Matthews, D. (2001). Effect of a curriculum containing creation stories on attitudes. *American Teacher*, 63(6), 404-409.
- McMillan, J.H. (1997). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*. Needham Heights, MA:Allyn and Bacon.
- Miles, M. B. & Huberman A.M (1994). *Qualitative Data Analysis : An Expanded Sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *İlköğretim Matematik Dersi 1-5.Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Oliva, P. F. (2005). *Developing The Curriculum* (6. Edition). Newyork: Pearson Education.
- Özdaş, A., Tanışlı, D., Köse, N.Y. & Kılıç, Ç. (2005, Kasım). Yeni ilköğretim matematik dersi (1.-5. sınıflar) öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri.
- Shavelson, R.J. & Baxter, G.P. (1992). What we've learned about assessing hands-on science. *Educational Leadership*. 49(8), 20-25.
- Shepard, L.A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.
- Stiggins, R. J. (1999). Assessment, student confidence, and school success. *Phi Delta Kappan*, 83(3), 191-198.
- Temiz, N. (2005). İlköğretim 4. sınıf matematik dersi yeni öğretim programının yansımaları. XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Tikka, P. M., Kuitunen, M. T. & Tynys, S. M., (2000). Effects of educational background on students' attitudes, activity levels, and knowledge concerning the environment. *Journal of Environmental Education*, 31(3), 12-19.

- Waters , F.H., Smeaton P.S. & Burns, T.G. (2004). Action research in the secondary science classroom: student response to differentiated, alternative assessment. *American Secondary Education*, 32(3), 89-104.
- Watt, H.M.G., (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in mathematics: a study with secondary mathematics teacher in Sydney. Australia. *Educational Studies in Mathematics*, 58, 21-44.
- Webb, D. C. (2001). Instructinally embedded assessment practices of two middle grades mathematics teachers. PhD Dissertation, University of Wisconsin, Madison.
- Weigold, J. K. (1999). Self concept and attitude towards tradional or alternative assessments: an exploration of gender differences in mathematics and science. Master Thesis, Eastern Michigan University Ypsilanti, Michigan.
- Wiggins, G. (1998). A true test: Toward more authentic and equitable assessment. *Phi Delta Kappan*, 70(9), 703-713.
- Wolf, K. (1996). Developing and effective teaching portfolio. *Educational Leadership*, 53(6), 34-37.
- Yang, N. (2003). Integrating portfolios into learning strategy-based instruction for EFL college students. *IRAL*, 41(4), 293-317.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkkkan, B., Yıldız, N. & Girmen, P. (2005). Yeni ilk programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Eskişehir ili örneği). *Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Sempozyumu*, 51-63. Ankara: Sim Matbaası.
- Yıldırım A. & Şimşek H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara:Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** Educational curriculums consist of four basic elements such as aim, content, learning-teaching process and assessment-evaluation each having a mutual dynamic relationship with the others. Assessment-evaluation, which is the last stage of any educational curriculum stands out as the most significant element of the curriculum development process (Burke, 2005; Oliva, 2005). Assessment and evaluation is a significant element providing feedback for the teachers, implemented to arrange the learning-teaching process, to determine the learning levels and the learning needs of learners (Black & William, 1998; Chamoso & Caceres, 2008). Webb (2001) listed the objectives of evaluation as recognition, educational feedback, generalization of success, scoring and curriculum evaluation.

Different views have emerged on assessment-evaluation following the 1970s. Traditional assessment-evaluation approaches of standardized classical written exams, tests and oral exams attempting to determine the levels of students based on a greater number of products have been replaced by a search for alternative assessment-evaluation methods (Earl, 1999).

Alternative assessment and evaluation covers all evaluation methods outside the scope of traditional assessment-evaluation based on constructivist educational approach, allowing the students to gain skills of solving the problems which they may face in real life; expressing the student success as a statistical value and focusing on assessing the skills of students on the basic level (Law & Eckes, 1995; Bryant, 2001; Green & Emerson, 2008; Weigold, 1999).

Anderson (1998) points out that, while the individual process is essential in product-based traditional assessments, alternative assessment-evaluation approach based on the process and the product involves the learning process based on cooperation. Wiggins (1998), too, has emphasized that alternative assessment and evaluation approaches are more realistic, judgemental and innovative when compared to traditional assessment-evaluation methods..

The focal point of alternative assessment and evaluation methods which puts responsibility on the learner while learning is the improvement of the student's thinking and problem-solving skills on a higher level.

Main alternative assessment methods are performance assignments, student portfolio, projects, rubric scales, student evaluations, diaries, observation forms, interviews, posters (Collins, 1992; Goodrich, 1997; Krulick & others, 2003; MEB, 2008).

As of 2005, the structure of the education curriculums in primary and secondary schools in Turkey has undergone major changes. Educational curriculums based on the progressivist education theory have been put into practice. Therefore, the educational curriculums have been changed considerably in the "assessment and evaluation" aspect which is the final element of an educational curriculum and the "alternative assessment" tools based on process-evaluation have earned a place in the curriculums.

It is among the expectations of both the higher education institutions which train teachers and the Ministry of National Education that prospective teachers who will be the implementers of educational curriculums achieve the required capabilities in the field of assessment-evaluation which is an indispensable part of the educational process. For this purpose, the three-hour course entitled "Assessment and Evaluation" is included in the bachelor's program of Faculties of Education in Turkey. One of the aims of this course is to have an understanding of alternative assessment tools and to make evaluation based on these assessment tools.

**Purpose of the Study:** The aim of the present study is to introduce the tendencies of prospective teachers (who have taken the assessment-evaluation course) regarding alternative assessment-evaluation methods in their professional lives in the future and to ascertain their opinions on the assessment-evaluation tools applied in primary schools.

**Methodology:** The interview method, a qualitative research method, was employed in the research. 47 prospective teachers who have taken the “Assessment and Evaluation” course at Çanakkale Onsekiz Mart University, Turkey have were interviewed in the 2011-2012 academic year for the purposes of the present study. The comparison technique was used to analyze the interviews.

**Findings:** In line with the findings of the study; it can be asserted that prospective teachers have emphasized that they want to make process-based evaluations in their professional lives and, that alternative assessment tools need to be applied more commonly for them to do so. Based on the answers given, the alternative assessment tools which the prospective teachers plan to use are as follows: Portfolios, since they allow a better performance of process evaluation and give them the chance to observe the change through different people (student, teacher, parent), self-evaluations as they take individual’s own opinions and perceptions on himself/herself into account and project since they are related to everyday life and they improve creativity.

Another finding of the study was that prospective teachers thought that the evaluations made in primary schools were far from reflecting the actual success. Based on the answers given by the prospective teachers; it can be asserted that this is because they are more product-based; they assess rote-learned knowledge and are far from such skills as interpretation, synthesis, evaluation; skills and individual differences of students are not taken into consideration; traditional assessment tools are more intensively applied than alternative assessment tools; reliability is low due to the chance factor in the question types used (i.e. multiple choice) and cheating; a single type assessment tool is used in general; they are detached from real life and, due to the physical and psychological status of the student as the assessment are performed in short periods.