

ÖĞRETMEN ADAYLARININ GELENEKSEL VE YAPILANDIRMACI ÖLÇME-DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARINA YÖNELİK PROFİLLERİ

Tuncay ÖZSEVGEÇ* Sevilay KARAMUSTAFAOĞLU**

Öz

Özel durum yönteminin kullanıldığı çalışmada, Amasya ve Karadeniz Teknik Üniversitesindeki son sınıf fen ve teknoloji öğretmeni adaylarının geleneksel ve yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi, görüş ve düşünceleri karşılaştırmalı olarak araştırılmıştır. İki üniversitenin eğitim fakültelerindeki 218 fen ve teknoloji öğretmen adayı araştırmanın evrenini, eşit sayı alınan 80 öğrenci de örnekleme oluşturmaktadır. Veriler, açık uçlu anket yardımıyla toplanmış, cevaplar frekanslanarak elde edilmiştir. KTÜ'deki öğretmen adaylarının doğru yüzdeleri yüksek olmakla birlikte ölçme-değerlendirmedeki temel kavramların anlamları bilinmemekte, geçerlik ve güvenilirlik kavramları karıştırılmakta ve geleneksel sınavların kullanılması tercih edilmektedir. Farklı öğretim stratejilerinde aynı ölçme-değerlendirme araçları kullanılmak istenirken, yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımları ise kullanılmak istenmemektedir.

Anahtar Sözcükler: Geleneksel ve yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımları, Fen ve teknoloji öğretmen adayları

Abstract

The aim of this study, proved by a case study approach, is to establish the knowledge, views and thoughts of science pre-service students educated at two different universities (80 students), about traditional and constructivist measurement-assessment approaches. The open-ended questionnaire was developed and findings obtained were evaluated. Pre-service teachers do not know the meanings of basis concepts in measurement-assessment and confused these concepts with the concepts of validity and reliability. The pre-service teachers do not want to use constructivist approaches in their classes and they generally want to use the same assessment approaches to implement in different education strategies.

Keywords: Traditional and constructivist measurement-assessment approaches, pre-service science and technology teachers

Yazışma adresleri: *Yrd.Doç. Dr., KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ABD, 61335, Trabzon, tuncay88@yahoo.com; **Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Böl., Fen Bilgisi Eğitimi, 05189, Amasya.

Ölçme ve değerlendirme, eğitim-öğretim sürecinin önemli bir parçası ve nitelik ölçütlerinin ortaya konulmasında yararlanılan temel öğelerden biridir (Lynn ve Reid, 1994; Turgut, 1997). Ölçme ve değerlendirmenin genel amacı, eğitim kalitesinin ölçülmesi ve iyileştirilmesidir (Balcı ve Tekkaya, 2000). Eğitim-öğretimde ölçme ve değerlendirme; öğretime ihtiyaç duyulan alanları, öğretime başlangıç noktasını, hangi öğretim yöntem-tekniklerinin kullanılacağını ve yapılan öğretimin başarısını, belirlemek olmak üzere dört temel amaç doğrultusunda kullanılmaktadır (Kempa, 1997). Yerinde ve etkili kullanılan ölçme ve değerlendirme ile;

- öğrencilere akılcı düşünme yollarının kavratılması,
- öğrencilerin motive edilerek öğrenmelerine yardımcı olunması,
- öğretmenlerin ve ebeveynlerin, öğrencinin gelişimi hakkında bilgilendirilmesi,
- öğretmenlere, öğretim etkinliği için geri bildirim sağlanması,
- bireysel yetersizliklerin ve problemlerin belirlenmesi,
- öğrencilerin hatalarının ve yanlış kavramalarının açığa çıkarılması,
- gelişme gösteren öğrencilere yönlendirme fırsatının verilmesi,
- belirlenen standartlara ulaşılması sağlanabilmektir (Tan ve Erdoğan, 2004).

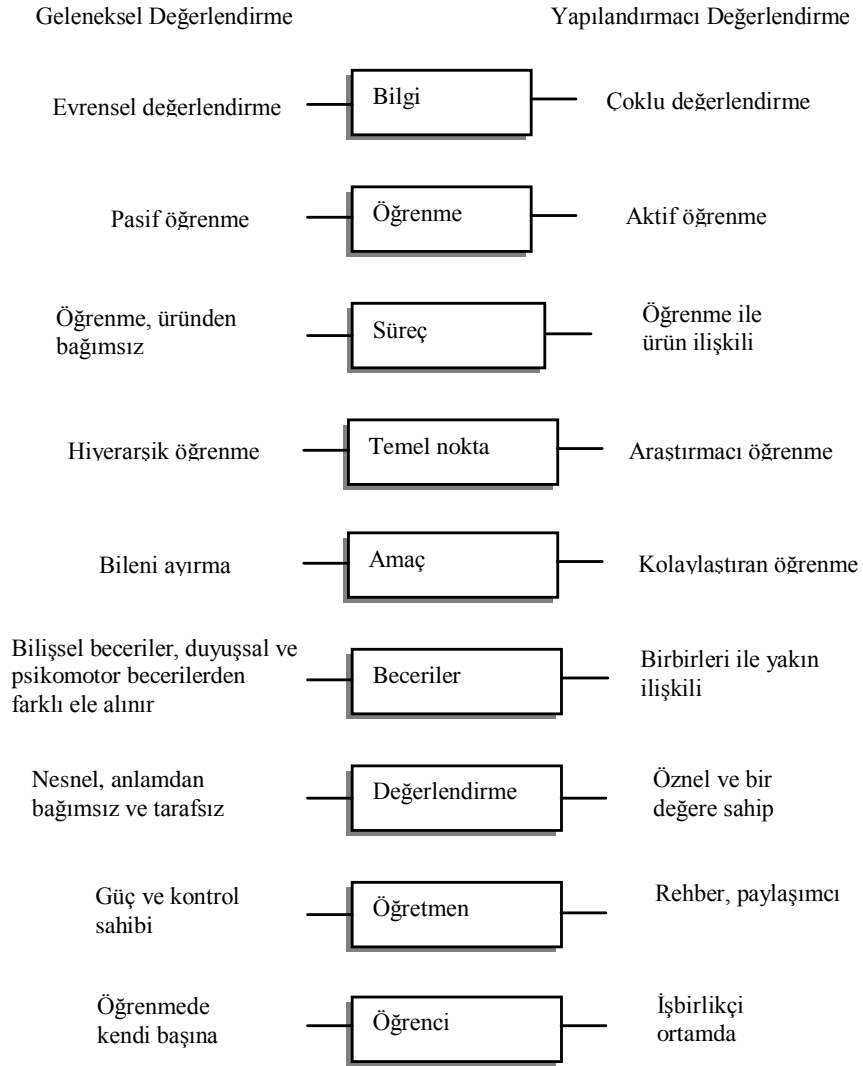
Ülkemizde, fen eğitiminde yapılan ölçme ve değerlendirmeler, genellikle öğrencilerin ezberleme kabiliyetleriyle kazandıkları bilgi seviyelerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır (Şimşek, 2000; Çepni ve Özsevgeç, 2002). Geleneksel ölçme-değerlendirme, öğrencilerin kendi öğrenme yeteneklerini geliştirmelerine, kavramsal gelişimlerini sağlamalarına, hipotez kurma ve test etmelerine, ön bilgilerini yeni durumlara uygulamalarına ve gerçek hayatla ilişkilendirerek kullanma becerileri kazanmalarına yönelik nitelikler taşımamaktadır (Baker ve Piburn, 1997; Akdeniz ve ark., 2001). Son yıllarda ülkemizde geliştirilen öğretim programlarının temelini oluşturan çoklu zekâ, yapılandırmacı öğrenme, aktif öğrenme gibi yeni yaklaşımlarla kazandırılmak istenen davranışlar, klasik yazılı sınavlarla ve çoktan seçmeli testlerle oluşan sınavlarla ölçülemeyecek nitelikler taşımaktadır (Korkmaz ve Kaptan, 2003; Karamustafaoğlu, 2003; Saban, 2003). Diğer ifade ile geleneksel yaklaşım, öğretiminin oldukça geniş yapıldığı, öğrencileri aktif kılan ve ileri düşünme becerilerini kullanmalarını gerektirirken; grup çalışmaları, proje çalışmaları veya bilgisayar gibi ortamlarda oldukça yetersiz

kalmaktadır (Sternberg ve ark., 1999; McConney ve Ayres, 1998; Terry, 2001). Bunlara öğrencilerde artan ve değişen bireysel farklılıklar da eklenince geleneksel yöntem, etkililiğini daha da kaybetmektedir (Oppenheimer ve Eveline, 1998). Geleneksel ve yapılandırmacı değerlendirme bu noktadaki temel farkları Şema 1’de gösterilmektedir.

Yeniden yapılandırma ile eğitim fakültelerinden mezun olacak olan fen ve teknoloji öğretmen adaylarından, yeni öğretim yöntemlerinden istedik seviyede yararlanmaları ve bunlara uygun çağdaş ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını etkili bir şekilde kullanma becerisi kazanmaları beklenmektedir. Fakat bu noktada sadece fen ve teknoloji öğretmenlerinin değil, fen ve teknoloji öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun da geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanma taraftarı oldukları dikkat çekmektedir (Akdeniz ve ark., 2001). Fen ve teknoloji öğretmenleri geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını kullanmalarına gerekçe olarak, geleneksel sistemde yetişmeleri, sınıfların kalabalık oluşu ve üniversite sınav sistemi gibi nedenleri göstermektedirler (Churach ve Fisher, 2001; Orpwood, 2001; Astin ve Lee, 2003; Korkmaz ve Kaptan, 2003). Buna karşın fen ve teknoloji öğretmen adaylarının henüz mezun olmadan geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını kullanmak istemelerinin altında yatan nedenler bilinmemektedir.

Şema 1

Geleneksel ve Yapılandırmacı Ölçme-Değerlendirme Bakış Açılarının Karşılaştırılması (Anderson, 1998)



Bu süreçte, geleneksel ve yapılandırmacı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öğretmen adayların düşüncelerinin tespit edilerek iki yaklaşım arasındaki farklılık ve benzerliklerin ortaya konulması oldukça önemli hâle gelmektedir. Meslek hayatlarında birer uygulayıcı olacak olan öğretmen adaylarının bu amaçlar doğrultusunda, okullarda yenilenebilir ve güvenilebilir değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilecek düzeyde bir bilgiye sahip olarak mezun olmaları gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, iki farklı üniversitede son sınıfta öğrenim gören fen ve teknoloji öğretmen adaylarının geleneksel ve yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi, görüş ve düşüncelerini tespit etmek ve bunları karşılaştırmalı olarak incelemektir.

YÖNTEM

Bu çalışma, sınırları belirlenen bir konu dâhilinde derinlemesine araştırma yapabilme olanağı sağlayan özel durum yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Çepni 2007). Örneklemin iki üniversitede öğrenim gören son sınıf fen ve teknoloji öğretmen adaylarını kapsamaması, öğretmen adaylarının sadece geleneksel ve yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi, görüş ve düşüncelerinin tespit edilmesi ile verilerin karşılaştırılması olarak derinlemesine incelenmesinden dolayı özel durum yöntemi çalışmada kullanılmıştır. Bu yöntem kapsamında çalışmanın örneklemini, veri toplama aracı ve verilerin analizi sırasıyla sunulmuştur.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 218 öğretmen adayı oluştururken, aynı fakültelerde bulunan fen ve teknoloji öğretmenliği programındaki son sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen, her biri 40'ar olmak üzere, 80 öğrenci de araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı

Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının geleneksel ve yapılandırmacı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla 14 sorudan oluşan bir açık uçlu anket hazırlanarak uygulanmıştır. Kullanılan anket, literatür

taraması ve pilot uygulama sonucunda araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Anketin açık uçlu sorulardan oluşmasından dolayı güvenilirlik analizi yapılamamış, geliştirilen anket ölçme ve değerlendirme alanında uzman öğretim üyelerince incelenmiştir. Bu şekilde anketin kapsam geçerliği sağlanılmaya çalışılmıştır (Çepni ve ark., 2009). Geliştirilen anketin ilk dört sorusu, ölçme, değerlendirme, geçerlik ve güvenilirlik kavramları ile ilgili olup, diğer sorular fen ve teknoloji derslerinde faydalanılan geleneksel ve yapılandırmacı ölçme-değerlendirme yaklaşımları ve öğrenci kazanımlarını ölçmek için yararlanılan ölçme-değerlendirme araçlarının neler olduğunun belirlenmesine yöneliktir. Ayrıca, fen ve teknoloji derslerinde yararlanılan öğretim stratejileri ve teknikleriyle kazandırılan davranışları ölçmede, ne tür ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasının daha etkili olabileceğine yönelik sorular da ankette yer almıştır.

İşlem

Anket verileri, her iki üniversitenin öğrencilerinin her bir soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzdeleri hesaplanarak incelenmiştir. Anketin açık uçlu bir yapıya sahip olması analizlerin frekans ve yüzde olarak sunulmasına neden olmuştur. Bununla birlikte elde edilen verilerin birçok alt başlığa dağılması veri sunumunda frekans ve yüzde ile ifade etme yoluna gidilmesinin bir başka nedeni olmaktadır. Metin içerisinde bulguların sunulduğu tablolardan da anlaşılacağı üzere bazı veri hücrelerinde gözlenen değerler %5'in altında olmakta veya "0" değerlerini yani gözlenmeme veya ifade edilmeme değerlerini almaktadır. Bu durum elde edilen verilere yönelik istatistiksel bir işlemin yapılmasına engel oluşturmaktadır (Çepni ve ark.,2009).

Bulgularda ankette yer alan 3., 4., 5., 6. ve 11. sorular tablolarda gösterilmiştir. Ankette yer alan diğer sorular ise metin içerisinde verilmiştir.

BULGULAR

İki farklı üniversitede öğrenim gören son sınıf fen ve teknoloji öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi, görüş ve düşüncelerinin karşılaştırmalı olarak belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada elde edilen bulgular; yürütülen anketin her bir sorusuna verilen cevaplar derinlemesine incelenerek, aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Uygulanan anketin 1. sorusu ölçme kavramının anlaşılması ile ilgili olup, 5 şıktan oluşmuştur. Bu sorununun a şıkkı olan *'ölçme sayısal bir anlama sahiptir'* ifadesini, KTÜ (Karadeniz Teknik Üniversitesi) öğrencilerinin %80'i, AMÜ (Amasya Üniversitesi) öğrencilerinin de %50'si tercih etmişlerdir. *'ölçme, bir yargıya sahiptir'* olan b şıkkını işaretleyen öğrencilerin yüzdesi her iki üniversite için sırasıyla KTÜ öğrencilerinin %5, AMÜ öğrencilerinin %12.5 olarak tespit edilmiştir. Sorudaki c ve d şıkları olan *'Ölçme objektiftir'* ve *'değerlendirme ile arasında bir fark yoktur'* ifadelerini KTÜ öğrencilerinin, %10 ve %5, AMÜ öğrencilerinin, %10.5 ve %25 oranında işaretledikleri belirlenmiştir. Her iki üniversitenin araştırmaya katılan tüm öğrencilerinin e şıkkındaki *'Ölçmenin ne anlam ifade ettiğini bilmiyorum'* düşüncesini işaretlemedikleri görülmüştür.

Anketin 2. sorusuyla öğrencilerinin değerlendirme kavramıyla ilgili düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. KTÜ ve AMÜ öğrencilerinin bu sorunun b şıkkı olan *'değerlendirme bir yargıya sahiptir'* ifadesini sırasıyla %87.5 ve %82 gibi yüksek bir oranda işaretledikleri saptanmıştır. *'değerlendirme subjektiftir'* ifadesini ise KTÜ öğrencileri %2.5 ve AMÜ öğrencileri %10 oranında tercih etmişlerdir. KTÜ öğrencilerinin %5'i *'ölçme ile arasında bir fark yoktur'* düşüncesindeyken, AMÜ öğrencileri bu düşüncede değillerdir.

Anketin 3. ve 4. soruları geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının anlaşılabilirlik düzeyinin ölçülmesine yönelik olup, bu sorulara verilen cevapların frekans ve yüzdeleri sırasıyla Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Anketin Üçüncü ve Dördüncü Sorularına Verilen Cevapların Frekans ve Yüzdeleri

	Üçüncü soru								Dördüncü soru							
	KTÜ				AMÜ				KTÜ				AMÜ			
	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	d
F	17	10	6	7	10	8	22	0	16	3	19	2	25	10	3	2
%	43	25	15	18	25	20	55	0	40	8	48	5	63	25	8	5

*Yüzde değerleri tam sayıya tamamlanarak verilmiştir.

Tablo 1'e bakıldığında, anketin 3. sorusunun a şıkkı *'geçerlik doğru ve tutarlı veri elde etmedir'* ifadesini KTÜ öğrencileri %43 oranında, AMÜ öğrencileri ise *'geçerlik, elde edilen sonucun zamanla değişmemesidir'* düşüncesini %55 oranında

işaretlemişlerdir. Dördüncü sorunun c şıkkı 'güvenilirlik, elde edilen sonucun zamanla değişmemesi' ifadesini KTÜ öğrencilerinin %48'i işaretlerken, AMÜ öğrencilerinin %63'ü 'güvenilirlik, doğru ve tutarlı veri elde etmedir' düşüncesini işaretlemeyi tercih ettikleri görülmektedir.

5. soru, adaylara ankette sunulan öğretim yöntemlerine yönelik olarak hangi ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının ilgili yöntemlere uygun bir şekilde kullanılabileceğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesiyle ilgilidir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Anketin Beşinci Sorusuna Verilen Cevapların Yöntem ve Tekniklere Göre Dağılımı

Yöntemler ve Teknikler		Açık uçlu sorular	Sözlü sınav	Çoktan seçmeli test	Kısa cevaplı testler	Kavram haritası	İlişki şemaları	Olaylar ve durumlar hakkında mülakat	Fahmin gözlem açıklama	Gözlem formu	Proje verme	Rapor tutma
Anlatım	KTÜ %	50	25	15	10	3	3	10	3	5	3	0
	AMÜ%	45	38	20	5	0	0	0	0	0	3	3
Soru Cevap	KTÜ %	13	28	28	13	0	3	5	0	3	0	0
	AMÜ%	48	53	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tartışma	KTÜ %	10	20	8	0	0	0	0	0	15	0	0
	AMÜ %	28	25	20	15	8	0	0	0	0	0	0
Gösteri	KTÜ %	10	5	13	0	0	0	0	8	25	0	0
	AMÜ %	13	8	15	3	0	0	0	0	0	3	18
Laboratuar	KTÜ %	20	5	8	0	0	0	0	3	40	0	3
	AMÜ %	43	50	38	0	0	0	0	0	0	0	0

Proje	KTÜ %	13	3	3	$\frac{1}{5}$	3	5	5	5	3	$\frac{1}{8}$	3
	AMÜ %	0	5	$\frac{2}{5}$	$\frac{2}{0}$	5	0	0	0	0	3	0
Ders Gezileri	KTÜ %	20	8	5	3	0	0	3	3	$\frac{3}{3}$	0	$\frac{1}{0}$
	AMÜ %	25	5	3	8	0	0	0	0	0	0	$\frac{3}{8}$
Soruşturma	KTÜ %	5	5	3	5	0	0	$\frac{1}{5}$	0	0	0	0
	AMÜ %	5	$\frac{2}{5}$	8	0	3	0	0	0	3	3	3
Buluş	KTÜ %	25	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	5	5	5	5	$\frac{1}{3}$	8	5
	AMÜ %	25	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	5	5	5	5	$\frac{1}{3}$	8	5
Beyin Fırtınası	KTÜ %	10	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{0}$	$\frac{1}{0}$	$\frac{1}{0}$	0	5	0	0	0	0
	AMÜ %	5	8	$\frac{1}{0}$	0	$\frac{1}{0}$	$\frac{1}{3}$	0	0	0	$\frac{2}{0}$	$\frac{1}{3}$
Gözlem	KTÜ %	3	$\frac{1}{0}$	3	0	0	$\frac{1}{0}$	0	$\frac{2}{0}$	0	3	0
	AMÜ %	65	3	5	0	0	0	0	0	0	$\frac{3}{0}$	0
Örnek Olay	KTÜ %	5	$\frac{1}{3}$	5	3	0	0	5	0	8	0	0
	AMÜ %	15	$\frac{3}{5}$	0	0	0	0	0	0	0	$\frac{1}{3}$	0
Problem Çözme	KTÜ %	35	$\frac{1}{0}$	$\frac{1}{3}$	0	0	3	0	3	3	3	0
	AMÜ %	10	$\frac{5}{0}$	$\frac{2}{5}$	3	0	0	0	0	0	0	0
Rol Oynama	KTÜ %	0	$\frac{1}{0}$	0	0	0	0	5	0	$\frac{2}{0}$	0	0
	AMÜ %	0	0	$\frac{3}{8}$	3	0	0	0	$\frac{1}{5}$	5	3	0

Her iki üniversitenin öğrencileri, derslerde faydalanabilecekleri ölçme ve değerlendirme tekniklerini, özellikle açık uçlu, sözlü, çoktan seçmeli ve kısa cevaplı sorulardan oluşan sınavları kullanmak isterlerken, yapılandırmacı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını oldukça az kullanmak istedikleri Tablo 2'den

anlaşılmaktadır. Dikkat çeken önemli bir bulgu ise mikro öğretim, benzeşim, rol oynama gibi öğretim yöntemlerinde öğretmen adayları, aynı şekilde öğrenme ürünlerini değerlendirirken, öğretmen adaylarının açık uçlu sınavları, sözlü değerlendirmeleri ve çoktan seçmeli testleri kullanmak istedikleri görülmektedir.

Anketin 6. sorusunda öğrencilerin, verilen öğretim stratejilerine uygun ölçme-değerlendirme tekniklerinin hangileri olduğuna yönelik düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğrenciler ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını daha çok açık uçlu, sözlü, çoktan seçmeli ve kısa cevaplı sorulardan oluşan sınavlar olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir.

Tablo 3

Anketin Altıncı Sorusuna Verilen Cevapların Öğretim Stratejilerine Göre Dağılımları

Öğretim Stratejileri		üç	üç	se	va	ph	m	se	ha	se	em	ve	bul
Sunuş Yoluyla Öğretim	KTÜ %	43	20	18	8	3	0	5	5	3	0	0	
	AMÜ %	25	8	23	28	0	0	0	0	0	0	0	
Buluş Yoluyla Öğretim	KTÜ %	23	18	15	13	8	5	3	3	13	18	10	
	AMÜ %	45	28	23	13	5	3	0	0	0	3	3	
Araştırma/İnceleme Yoluyla Öğretim	KTÜ %	23	5	3	10	3	5	3	3	10	25	5	
	AMÜ %	25	28	8	3	0	0	0	0	0	0	0	
Tam Öğrenme Yak. Öğretim	KTÜ %	25	25	18	33	13	10	10	10	13	10	10	
	AMÜ %	20	33	25	0	3	0	0	0	0	0	0	
Çoklu Zeka Kuramı	KTÜ %	5	8	15	15	5	0	0	0	13	3	0	
	AMÜ %	5	8	13	0	0	0	0	0	0	0	0	
Yapılandırıcı Yaklaşım	KTÜ %	28	40	13	18	8	5	5	5	10	5	8	
	AMÜ %	5	3	38	5	3	0	0	0	0	0	0	
Beyin Temelli Öğr.	KTÜ %	8	3	0	0	0	5	0	0	3	5	3	
	AMÜ %	53	25	3	0	5	0	0	0	0	0	0	

Öğrencilerin başarılarını değerlendirmede hangi ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmayı tercih ettikleri ve bunun nedenlerinin sorulduğu anketin 7. sorusuna KTÜ öğrencilerinin %22.5'i öğrenmenin farklı biçimlerde değerlendirilmesine imkân sağlayan yazılı testleri (doğru-yanlış, eşleştirmeli, boşluk

doldurmalı), %22.5'i değerlendirilmesinin çok kolay ve geçerlik-güvenilirliğinin yüksek olduğu düşünülen çoktan seçmeli testleri belirtmişlerdir. Bunun yanında, %17.5'i kopya çekmeye elverişli olmamasından ve hedeflenen davranışların kazanılıp-kazanılmadığını en etkili ve güvenilir bir ölçme aracı olmasından dolayı yazılı yoklamaları, %12.5'i öğrenciye yöneltilen sorular ile neyi öğrenip öğrenmediğini tespit etmek ve öğrenilmeyen kısımları tekrar vurgulamak için yazılı yoklamaların yanında sözlü yoklamaları, %2.5'i konu ile temel kavramlar öğrenilmedikçe öğrencinin başarılı sayılmayacağını düşündüğü için kavramlar hakkında mülakatı, %12.5'i ise objektif bir değerlendirme yapabilmek için gözlem çizelgelerini kullanma taraftarı olduklarını ifade etmişlerdir. AMÜ öğrencilerinin %40'ı yazılı ve çoktan seçmeli testleri kullanabileceklerini; açıklamalarında ise, bu tekniklerden başka değerlendirme tekniği olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının %30'u soru-cevap tekniğinden faydalanarak öğrencilerin başarılarını ölçebileceğini belirtmiş ancak herhangi bir açıklamada bulunmamış, %30'u ise soruya cevap vermemiştir. 8. soruda, öğrencilerin bilişsel becerilerinin hangi ölçme-değerlendirme araçlarıyla ölçülmesine ilişkin görüşlerin alınması amaçlanmıştır. KTÜ öğrencilerinin %37.5'i hazırlanma ve okunmasının kolay olduğunu düşündükleri yazılı yoklama ve testlerle, %27.5'i imkânların yetersizliğinden dolayı yazılı ve sözlü yoklamalarla, %15'i en iyi ölçme aracı olarak düşündükleri yazılı yoklamalarla, %7.5'i kavram haritası, ilişki şeması, ödev, proje çalışması ile öğrenci becerilerinin ölçülebileceğini belirtmişlerdir. AMÜ öğrencilerinin %60'ı '*yazılı ve çoktan seçmeli sınavlar, sözlü sınavlar en iyi ölçme araçlarıdır*' şeklinde görüşlerini açıklarken, %10'u rol oynama, %20'si mikro öğretim tekniğinin en iyi ölçme tekniği olduğunu belirtmiş; %10'u soruyu cevapsız bırakmışlardır.

Duyuşsal alan becerilerin hangi ölçme araçlarıyla ölçülebileceğinin ve nedenlerinin araştırıldığı açık uçlu bir soru olan 9. soruda, KTÜ öğrencilerinin %40'ı gözlem formu, %15'i sözlü yoklama, %15'i olaylar ve durumlar hakkında mülakat, %10'nu yazılı yoklama, %5'i tutum ölçekleri, %5'i testlerle ölçebileceklerinin ifade etmiş ancak hiçbiri nedenini açıklamamıştır. AMÜ öğrencilerinin ise, %80'i '*bilmiyorum, öğrenmedik*' gibi ifadelerde bulunurken, %20'si '*rol oynama tekniği ile ölçerim*' şeklinde düşüncelerini belirtmişler fakat bunun nedenini açıklamamıştır.

Psikomotor becerilere ilişkin açık uçlu bir soru olan anketin 10. sorusuna, KTÜ öğrencilerinin %32.5'i gözlem formu, %32.5'i deney yaptırma, %10'u ürün değerlendirmesi, %7.5'i performans testleri, %7.5'i yazılı yoklama ve çoktan seçmeli testler, %5'i çizim tekniğini belirtirken bu teknikleri kullanmalarının

nedenlerini açıklayamamışlardır. AMÜ öğrencilerinin ise, %30'u deney yaptırarak, %40'ı gözlem formundan faydalanarak, %30'u da 'bilmiyorum, görmedik' gibi ifadeler kullanmışlardır. 11. soru, verilen tekniklerden hangilerinin ölçme-değerlendirme tekniği olduğunun belirlenmesiyle ilgili olup bu soruya verilen cevapların frekans ve yüzdeleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Anketin On Birinci Sorusuna Verilen Cevapların Ölçme-Değerlendirme Tekniklerine Göre Dağılımları

Ölçme-Değerlendirme Teknikleri	KTÜ		AMÜ		Ölçme-Değerlendirme Teknikleri	KTÜ		AMÜ	
	f	%	f	%		f	%	f	%
Kavram Haritası	19	47.5	25	62.5	Kavramlar H. Mülakat	26	65.0	20	50.0
Tahmin-Gözlem-Açıklama	23	57.5	10	25.0	İlişki Şemaları	22	55.0	11	27.5
Çizim	19	47.5	18	45.0	Kelimelerle ilişkilendirme	23	57.5	17	42.5
Talih Çizgileri	1	2.5	0	0.0	Yapılandırılmış Grid	3	7.5	0	0.0
Olaylar/Durumlar Hakkında Mül.	24	60.0	19	47.5	Dallanmış Ağaç	9	22.5	0	0.0

Tablo 4' ten anlaşıldığı üzere, her iki üniversitenin öğrencilerinin yarıya yakını ve daha fazlası çağdaş ölçme-değerlendirme araçları olarak, Kavram Haritası, Çizim, Olaylar/Durumlar ve Kavramlar Hakkında Mülakat, Kelimelerle İlişkilendirme tekniklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının portfolyo hakkındaki düşüncelerinin belirlenmeye çalışıldığı açık uçlu olan 12. soruda, KTÜ öğrencilerinin %60'ı bu değerlendirme tekniğini bilmediklerini belirtirken, %40'ı bu tekniğin amacının öğrencilerin kendilerini değerlendirerek özgüvenlerini geliştirmek ve eksik, yanlış öğrenmelerini tamamlamalarına yardımcı olmak olduğunu ifade etmişlerdir. AMÜ öğrencilerinin %80'i 'bu konuyu bilmiyorum, görmedik, yorum yapamam' gibi görüşler belirtirken, %20'si de soruyu cevapsız bırakmıştır.

Ölçme-değerlendirmenin eğitim-öğretimdeki yeri ve hangi amaçlar için yapılması gerektiği ile fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşlerinin araştırıldığı açık uçlu olan 13. soruda; KTÜ öğrencilerinin %90'ı ölçme-değerlendirmenin eğitim-

öğretimin en önemli ve en zor işlerden biri olduğunu belirtirken, hedeflenen davranışların ne düzeyde gerçekleştiğini tespit etmek, öğrenci eksikliklerini belirlemek ve gidermek, öğretim sürecini değerlendirmek ve not vermek amaçları için kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır. %10'u ise, ölçme-değerlendirmenin eğitim-öğretimin ayrılmaz bir parçası olduğunu ve öğrenciye not korkusu yansıtmadan daha etkili ve kalıcı bilgi sunmanın yollarını araştırmak için kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. AMÜ öğrencilerinin %80'i öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini belirlemek amacıyla ölçme-değerlendirmenin önemli olduğunu vurgularken, %20'si sadece '*ölçme-değerlendirme çok önemlidir*' şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

Anketin son sorusu öğretmen adaylarının kendilerini ölçme-değerlendirme konusunda ne derece yeterli hissettiklerinin araştırıldığı yazılı cevap gerektiren bir sorudur. KTÜ öğretmen adaylarının %50'si yeterli hissettiklerini ifade ederken, %20'si çağdaş değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını, fakültede öğrenim gördükleri derslerde bu teknikler hakkında yeterli bilgi verilmediğini ifade etmişlerdir. %25'i kendilerini yeterli bulmamalarının nedenini yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıklarını, %5'i de sadece yazılı-sözlü yoklama, çoktan seçmeli sınavları ölçme-değerlendirme teknikleri olarak bildiklerinden kendilerini yeterli hissetmediklerini ifade etmişlerdir. AMÜ öğretmen adaylarının %2'si yeterli hissettiklerini, %98'i ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir. Adaylar bu konuda yeterli olmadıklarını öğretmenlik uygulamalarında ve KPSS sınavına hazırlanırken çözmeye çalıştıkları sorulardan fark ettiklerini belirtmişlerdir. 4 yıllık öğrenimleri sürecinde, ölçme-değerlendirme öncelikli olmak üzere yürütülen öğretmenlik meslek derslerinin etkili olmadığını, derslere ilişkin gerekli uygulama çalışmaları yapamadıklarını, derslerin öneminin kendilerine kavratılmadığını, sadece ders geçmek için çalıştıklarını belirtmişlerdir.

TARTIŞMA-SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan öğretmen adaylarının, anketin ilk dört sorusunu oluşturan ölçme, değerlendirme, geçerlik, güvenilirlik kavramlarına ilişkin bilgilerinin istenilen seviyede olmadığı anlaşılmıştır. İki farklı fakülte öğrencileri genel olarak karşılaştırıldığında, ilgili kavramların yüzde olarak KTÜ öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Bu durumun bir nedeninin belirtilen kavramların öğretiminin KTÜ'de alan eğitimcisi öğretim üyelerinin ölçme-değerlendirme derslerini yürütmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu bağlamda,

KTÜ öğrencilerinin AMÜ öğrencilerine oranla ölçme-değerlendirme konusunda daha fazla bilgiye sahip oldukları sonucuna varılabilir. Öğretim yöntem ve stratejilerine uygun ölçme-değerlendirme yaklaşımlarından faydalanabilmeye yönelik anketin 5. ve 6. sorularında AMÜ öğrencileri açık uçlu, sözlü, çoktan seçmeli ve kısa cevaplı sorulardan oluşan sınavları uygulayabileceklerini ifade ederlerken, KTÜ öğrencileri bu geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının (Bol ve ark., 1998) yanında; kavram haritaları, ilişki şemaları, olaylar, durumlar, kavramlar hakkında mülakat, tahmin-gözlem-açıklama, gözlem yapma, proje verme gibi literatürde çağdaş değerlendirme yaklaşımları olarak belirtilen (White ve Gunstone, 1992; White, 1993; Atasoy, 2002) bu ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını ifade ettikleri belirlenmiştir. İlgili literatürde fen ve teknoloji, fizik, kimya ve biyoloji öğretmenleriyle yapılan bir çalışmada öğretmenlerin daha çok geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını tercih ettikleri tespit edilmiştir (Balcı ve Tekkaya, 2000; Şimşek, 2000). Bu durum öğretmenlerle tartışıldığında sınıfların kalabalık oluşu, ekonomik düzey, uygulanmasının ve değerlendirilmesinin kolay olması, kısa zamanda yapılabilmesi, üniversite sınav sistemi gibi nedenlerden dolayı geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerini kullandıkları ortaya çıkmıştır (Balcı ve Tekkaya, 2000; Korkmaz ve Kaptan, 2003). Bu bağlamda, AMÜ son sınıf fen ve teknoloji öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri fakültede çağdaş ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını istenilir seviyede öğrenemediklerine inanılmaktadır. Ayrıca uygulamaya gittikleri okullarda uygulama öğretmenlerinin de geleneksel ölçme yaklaşımlarından faydalanmaları onları etkilemiş ve çağdaş yaklaşımları ifade etmemiş olabilirler. Dolayısıyla, adayların özellikle geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını öğrendikleri sonucuna varılabilir. Anketin 7. sorusundan elde edilen bulgulardan da anlaşıldığı gibi, öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde, KTÜ öğrencileri yazılı yoklamalar, sözlü sınavlar, çoktan seçmeli sınavlar yanında olaylar, durumlar, kavramlar hakkında mülakat ve gözlem çizelgelerinin kullanılabileceğini ifade ederlerken, AMÜ öğrencileri sadece geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını kullanabileceklerini belirtirlerken başka teknik olmadığını ifade eden öğrenciler de olmuştur. Ayrıca, soru-cevap tekniğini bir ölçme-değerlendirme yaklaşımı olarak nitelendiren öğrenciler de olmuştur. Bu durum, öğrencilerin öğrenme teknik ve yöntemleriyle, ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını birbirine karıştırdıkları şeklinde düşünülebilir. Anketin 8., 9., ve 10. soruları, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal alan ve psikomotor becerilerinin ölçülmesinde kullanılan ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik olup her iki fakülte öğrencilerinin bu sorulara yeterli derecede cevap veremedikleri belirlenmiştir. Ancak; KTÜ öğrencilerinden birkaçı duyuşsal alan ve psikomotor

davranışların ölçülmesinde, tutum ölçekleri ve gözlem formları, performans testleri, çizim, olaylar ve durumlar hakkında mülakat gibi tekniklerin olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin ilgili becerilerin nasıl ölçülebileceğini öğrendikleri fakat öğrendiklerini uygulayamadıkları söylenebilir. Bunun yanında, AMÜ öğrencilerinin klasik sınavların dışında duyuşsal alan ve psikomotor becerileri nasıl ölçeceklerini öğrenmediklerini belirtmeleri oldukça düşündürücüdür. Buna bağlı olarak, ilgili fakülte öğrencilerinin özellikle duyuşsal alanları ve psikomotor becerileri ölçmede öğretmen olduklarında zorlanacakları sonucuna varılabilir. Anketin 11. sorusunda öğrencilerden verilen tekniklerin hangisinin bir ölçme-değerlendirme aracı olduğu sorulduğunda, her iki üniversitedeki öğrencilerin bu soruyu istenilir seviyede cevaplamamış oldukları görülmektedir. Bu verilerden de anlaşılıyor ki, adaylar çağdaş değerlendirme yaklaşımlarını tam olarak bilmemekte ve uygulamaya geçirememektedirler. Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirmenin önemini bilincinde oldukları fakat geleneksel yöntemlerin yanında çağdaş değerlendirme tekniklerini istenilir seviyede bilmedikleri görülmektedir. Bunun nedeni, özellikle AMÜ öğrencilerinin son soruya verdikleri cevapların analizinden anlaşılmaktadır. İlgili öğrencilerin ortak görüşlerinden, öğretmenlik meslek dersleri ile bu derslerin uygulamalarının etkili bir şekilde sürdürülemediği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda; son sınıf fen ve teknoloji öğretmen adaylarının bir sonraki yıl öğretmen olacakları düşünülürse böyle bir durumun ülkemiz eğitim-öğretimi açısından ciddi bir problem oluşturduğu sonucuna varılabilir.

Belirtilen sonuçlar doğrultusunda; öğretmen adaylarına açılacak olan derslerle öğretim stratejileri, teknikleri, çağdaş değerlendirme yaklaşımları ve araçları sınıf içi etkinlikler ile birlikte verilmelidir. Öğretmenlik uygulamalarında ise, adayların gerçek sınıf ortamlarında gerekli deneyimleri sağlayacağı göz önünde bulundurulursa bu uygulamalar ilgili öğretim elemanlarınca titizlikle takip edilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

Akdeniz, A.R., Karamustafaoğlu, O. Keser, Ö.F. (2001). Fizik eğitim-öğretim etkinlikleri belirlenmesinde hedef davranış geliştirmenin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 152, 20–26.

Astin, A.W., Lee, J.J. (2003). How risky are one-shot cross-sectional assessments undergraduate students? *Research in Higher Education*, 44(6), 657-672.

- Atasoy, B. (2002).** *Fen öğrenimi ve öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baker, D.R., Piburn, M.D. (1997). *Constructing science in middle and secondary school classrooms*. Allyn & Bacon, USA.
- Balcı, E., Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 42–50.
- Bol, L., Stephenson, P.L., O'Connell, A.A. (1998).** **Influence of experience, grade level, and subject area on teachers' assessment practices.** *The Journal of Educational Research*, 91(6), 323-331.
- Churach, D., Fisher, D. (2001). Science students surf the web: Effects on constructivist classroom environments. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 20(2), 221–247.
- Çepni, S., Özsevgeç, T. (2002, May). *Science teachers' assessment tools and their relation with students' cognitive development*. Paper presented at the 1st International Conference On Education (Education: Changing Times, Changing Needs), Gazimagusa, TRNC.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (3th ed.) Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çepni, S., Baki, A., Ayas, A., Demircioğlu, G., Akyıldız, S. (2009). *Ölçme ve değerlendirme*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Karamustafaoğlu, S. (2003). *Maddenin içyapısına yolculuk' ünitesi ile ilgili basit araç-gereçlere dayalı rehber materyal geliştirilmesi ve öğretim sürecindeki etkiliği*. Yayımlanmamış doktora tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, Türkiye.
- Kempa, R. (1997). *Assessment in science*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Korkmaz, H., Kaptan, F. (2003). Portfolyo değerlendirme. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 295, 25–30.
- Lynn, M., Reid, D.K. (1994). New directions in the assessment of students with special needs: The shift toward a constructivist perspective. *Journal of Special Education*, 28(3), 338–356.
- McConney, A., Ayres, R.R. (1998).** **Assessing student teachers' assessments.** *Journal of Teacher Education*, 49(2), 140–151.

- Oppenheimer, L., Eveline, J.R. (1998). Making choices: The development of an assessment procedure. *European Journal of Psychological Assessment*, 14(3), 25–32.**
- Orpwood, G. (2001). The role of assessment in science curriculum reform. *Assessment in Education*, 8(2), 135–151.
- Saban, A. (2003). *Çoklu zeka teorisi ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.**
- Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., Ferrari, M., Clinkenbeard, P. (1999). A triarchic analysis of an aptitude-treatment interaction. *European Journal of Psychological Assessment*, 15(1), 1–11.
- Şimşek, S. (2000). Fen bilimlerinde değerlendirmenin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 30–32.
- Tan, Ş., Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terry, J.S. (2001). *Understanding trust: A phenomenological experience in constructivist education*. Unpublished PhD thesis, University of Huston, USA.
- Turgut, M.F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. (10. Baskı) Ankara: Tıpkı Basım.
- White, R., Gunstone, R. (1992). *Probing understanding*. London: Falmer Pres.
- White, R. (1993). *Learning science*. Oxford: Blackwell Publishers.

Summary

PRE-SERVICE STUDENT TEACHERS' PROFILES OF THE MEASUREMENT-ASSESSMENT APPROACHES

Tuncay ÖZSEVGEÇ* **Sevilay KARAMUSTAFAOĞLU****

Introduction

Measurement and assessment are very important elements which have a very important role during the process of education, and also they are being used to bring up the quality of criterions. A good measurement-assessment which is already done should be supported by reliable evaluation results and done by a valid criterions, and also have a reliable opinion. Measurement-assessment in education and instruction should be aimed and used under the direction of four basic aims such as; need for good instruction in fields, starting point of the instruction, which methods and techniques of instruction should be used, and defining of the success of the education and instruction. Teachers responsible for applying, should be under the directions of these aims, and should use repeated and reliable assessment approaches in schools.

It is expected that science pre-service teachers utilize new instruction and methods of techniques as an accepted level and they should gain the ability of effectiveness while using the constructivist measurement-assessment approaches which are suitable for these methods with re-consisting of the education faculties in our country. But, at this point we should be careful, because not only science teachers but also majority of pre-service teachers want to use traditional assessment approaches. Why science pre-service teachers want to use traditional assessment approaches? The causes of this choice should be known? Additionally, their thoughts about the contemporary measurement-assessment approaches should be

Address for correspondence: *Yrd.Doç. Dr., KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ABD, 61335, Trabzon, tuncay88@yahoo.com **Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Böl., Fen Bilgisi Eğitimi, 05189, Amasya.

determined and also similarities and differences between these two approaches should be found, because this is very important in this process.

The aim of this study, which was proved by a case study approach, using a comparative method is to establish the knowledge, views and thoughts of final year science pre-service students educated at two different universities, about traditional and constructivist measurement-assessment approaches.

Method

This study is done by a case study approach which provides a deep search on a defined topic (Çepni, 2007). The example of the study, data tools and analyzing of the data are presented in turn under the extension of this methodology.

Sample: 40 final year students of science in education faculties of AMU and KTU were chosen randomly, and in total 80 students formed the basis of this study.

Instrument: In this study, a questionnaire which consists of 15 questions, was prepared and applied to the science pre-service teachers to define their thoughts about measurement-assessment approaches. The questionnaire used in this study was developed by researchers after being done the literature search and applied to sample school. Also, the validity of the questionnaire is provided by the analysis of professors. The first four questions of this questionnaire are about measurement, assessment, validity, and reliability, and other questions are aimed to define constructivist and traditional measurement-assessment approaches which are utilized in science lessons, and to define which measurement-assessment tools which are utilized to evaluate the cognitive, perceptual, and psychomotor behaviors of the students which they gained during this process. Also, in questionnaire, one can find questions about which measurement-assessment approaches have an active role to evaluate the behaviors which they gained by the instruction strategies and techniques utilizing in science lessons.

Analysis: The data, obtained from the questionnaire are investigated by calculating the frequency and percentage of the answers of the students of both universities. For some questions tables are arranged which show percentages, and they also provided a good presentation and assessment for the data.

Results

According to the questionnaire data; It is determined that both KTU and AMU students prefer to use traditional measurement and assessment approaches in their science lessons. In addition to this result, KTU students are aware of constructivist measurement and assessment approaches such as; concept mapping, drawings, portfolio etc... Whereas AMU students are not accustomed to use these techniques, KTU students declared that they had learned those techniques theoretically during their education but they had a lack of practices. Most of the AMU students stated that they had not even heard the names of these techniques. Furthermore, both groups realized that these techniques were useful for their career and they were insufficient in this context.

Discussion

According to the datum taken from the final year science pre-service students, who are educated in science teacher program; it is understood that the information related with the concepts of measurement, assessment, validity, and reliability which formed the first four questions of the questionnaire are not at an acceptable level . When the students in different universities, are compared generally, it is clear that the percentage values of related concepts are in favor of KTU students. It can be said that the clarification of the concepts of this situation originates from some facts such as; administration of measurement-assessment lessons by KTU field educator professors. In this context, it can be said that the students of KTU have more knowledge than the students of AMU about measurement-assessment. While the students of AMU stated that they can carry out the exams which consist of open-ended, oral, multiple choice, and short-answered questions to the 5. and 6. Questions of the questionnaire which is for using of measurement-assessment approaches which are suitable for the instruction methods and strategies. Whereas KTU students used these traditional measurement-assessment approaches, KTU students stated that they could use these measurement-assessment approaches in future which are accepted as constructivist measurement approaches in literature (Short, Burke 1999) such as; concept maps, related diagrams, events, situations, questions about concepts, prediction-observation-explanation, making observation, projects, reports (White and, et al.; 1992 Atasoy 2002). It is determined that the teachers prefer more likely traditional measurement-assessment approaches in a questionnaire applied to science, physics, chemistry, and

biology teachers in related literature(Balcı and Tekkaya, 2000). When this situation is discussed with teachers, the fact of using traditional measurement-assessment techniques are found, due to the facts of crowded-classrooms, economic conditions, easy to practice and assess, saving time and university entrance exam. In this context it is believed that AMU final year science pre-service students do not learn constructivist measurement-assessment at an acceptable level taught in various faculties. Also teachers, who are responsible for them in the schools in which they went for practicing, and their using of traditional measurement-assessment may affect them and they did not state contemporary approaches. Consequently, it can be said that the pre-service students especially learn traditional measurement-assessment approaches. It can be understood from the datum which gained from the 7. question of the questionnaire that while evaluating the success of the students, the students of the KTU stated the using of written, oral and multiple choice exams, also using of events, situations, surveys about concepts and observation tables. The students of AMU only use traditional measurement-assessment approaches and they also state that they are not aware of any other techniques that they can use. Also, there are other students who can describe question-answer technique as measurement-assessment method. This situation can be considered the truth that the students may confuse the instruction technique and methods with measurement-assessment approaches. The 8. 9. and 10. Questions of the questionnaire are directly aimed the measurement-assessment techniques which are used for evaluating the ability of psychomotor, perceptual, and cognitive. Both of these two faculties stated that students could not give an acceptable answer for these questions. But, some of the students from KTU stated the existence of behaviors scale, and observation forms, performance texts, drawing and surveys about events and situation techniques while evaluating the perceptual and psychomotor behaviors. It can be said that these students learned how to evaluate the abilities, but they can not put them into practice. Additionally, the students of AMU stated that they did not know how to evaluate the perceptual, and psychomotor abilities except for classical exams, so one should think carefully when see these facts. Respectively, it can be inferred that the students of the AMU have difficulties while evaluating perceptual and psychomotor abilities when they become a teacher. When the 11. Question of the questionnaire about a measurement-assessment tool from the given datum is asked to the students both of the students of two universities could not give acceptable answers. At the same way, the majority of the students could not give an exact answer to the 12. Question of the questionnaire about the portfolio evaluating technique and what it is and what it is for. It is clear that the pre-service students do

not wholly know the contemporary evaluating approaches and they could not put them into practice. Pre-service students know the importance of measurement-assessment, but it is clear that they do not know the traditional methods and constructivist evaluating techniques as an acceptable level. The cause of this result is understood, especially from analyzing of the answers AMU students to the last question. From the views of the related students, it is clear that teaching and practicing of these lessons are not continued effectively. In this context, it can be said that our country has a serious problem in terms of education and instruction if it is thought that these pre-service teachers would be a teacher after a year. According to the stated results, the lessons which will be given to the pre-service teachers should be given with instruction strategies, instruction techniques, constructivist evaluating approaches and tools and also activeness in classrooms. In teaching practices, if it is supposed that the pre-service teachers get the essential experiences in the real classrooms; these applications should be followed carefully by the professors. Also in-service courses about constructivist measurement-assessment techniques should be arranged for the teachers who are on-duty, also using of these techniques should be taught to them and the last suggestions such as; following activities should be taken account.