

## **Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Algıladıkları Bilgi Düzeylerinin Değerlendirilmesi**

Etem YEŞİLYURT<sup>1</sup>, Zübeyde YARAŞ<sup>2</sup>

### **ÖZ**

Betimsel tarama modeli kullanılarak yürütülen bu araştırmanın temel amacını, sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki algıladıkları bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini, Hacettepe, Siirt, Anadolu, Osmangazi, Afyon Kocatepe ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda son sınıf düzeyinde öğrenim gören 610 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşamaması nedeniyle bu çalışmada örneklem alma yoluna gidilmiş, örnekleme yöntemi olarak "basit rastlantısal (tesadüfi) örnekleme yöntemi" seçilmiş ve araştırma 288 öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Bu araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan ve geliştirilen ölçekle elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde teknikleri, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, mann-whitney u, tek yönlü varyans analizi (anova), lsd testi, kruskal-wallis testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin fazla, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, "Ölçme ve Değerlendirme" ile "Öğretmenlik Uygulaması" derslerinin işlevselliğinin yükseltilmesi önerilerinde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Ölçme ve değerlendirme yöntemleri, sınıf öğretmeni adayları, bilgi düzeyi.

## **Assessment of Classroom Teacher Candidates' Perception of Knowledge Level about Measurement and Evaluation Methods**

### **ABSTRACT**

The main aim of this descriptive survey method research is to assess the perception of knowledge level of classroom teacher candidates about measurement and evaluation methods. Population of the study consists of 610 final year students studying at Education Faculties of Hacettepe, Siirt, Anadolu, Osmangazi, Afyon Kocatepe and Fırat Universities. A simple random sample of 288 teacher candidates was selected from the population. The data was collected by means of a scale designed and developed by researchers. The data were analyzed by employing frequency and percentages techniques, arithmetic mean, standard deviation, Independent samples t test, Mann-Whitney U test, one-way analysis of variance (ANOVA), LSD test and Kruskal-Wallis test. Classroom teacher candidates have more information about traditional measurement and evaluation

---

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Mevlana Üniv. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya, eyesilyurt@mevlana.edu.tr

<sup>2</sup> Sınıf Öğretmeni, Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Gercüş, Batman, zyaras@hotmail.com

methods and have moderate information about alternative measurement and evaluation methods according to the findings of the research. In the light of the result of the research, it is suggested to increase the functionality of 'Measurement and Evaluation' and 'Teaching Practice' Courses.

**Keywords:** Measurement and evaluation methods, classroom teacher candidates, knowledge level.

## GİRİŞ

Bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışlarında istenilen yönde ve kasıtlı olarak davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitimin (Ertürk, 1972, 12), bu amaca ulaşma derecesi ölçme ve değerlendirme yoluyla belirlenmektedir. Bilim, teknoloji, kültür vb. kavramlar etrafında oluşan yenilik ve değişim, kaçınılmaz olarak genelde eğitim, özelde ise öğretim programlarını da yeniliğe ve değişime zorlamaktadır. Bir yandan bireyden istenilen davranışların günün özelliklerine uygun olması, diğer bir deyişle bireyde var olunması istenilen davranışlarının günün/çağın gerektirdiği koşullarla paralellik arz etmesi, öte yandan öğretim programlarının amaç, içerik, eğitim ve sınav durumlarında yaşanan yenilikler, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde de değişimi ve yeniliği beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda, eğitim süreci açısından ele alındığında, öğrencilerin davranışları arasında yer alan akademik başarılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemleri de yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmış, bu durum ölçme ve değerlendirmenin eğitim sürecindeki yerini ve önemini bir kez daha ortaya koymuştur.

Eğitim sürecinde değerlendirmenin temel amaçlarından birisini, eğitim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunulması, programlardaki aksaklıkların programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılması oluşturmaktadır (Erden, 1998, 9). Bunun yanı sıra, eğitim sisteminin bir ögesi olarak düşünülen ölçme ve değerlendirmenin öğrenciler hakkında çeşitli kararlar vermenin yanında, onların yetersizlikleri ve yetersizliklerin kaynaklarını ortaya koymaya yardımcı olmakta (Baykul, 1992, 86), hedeflere ulaşmada ortaya çıkan öğrenme ve öğretme güçlüklerini ortadan kaldırmaktır (MEB, 2007, 120). Değerlendirme, amaçlara ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesinde ve öğretim aksaklıklarının giderilmesinde önemli veri elde edilmesine katkı sağlamaktadır (Karaca, 2008, 2). Değerlendirmeyle ilgili olarak Yaşar (2008, 6), eğitimde seçme ve yerleştirme, öğretim, rehberlik, yönlendirme, öğrenci başarısı ve eğitim programlarının etkililiği vb. konularda karar vermek için değerlendirmeye gereksinim olduğunu ifade etmektedir. Konuyla ilgili olarak Başol (2008, 225) değerlendirmenin, öğrencilerin öğrenme düzeylerini, yanlışlarını ve eksikliklerini belirlemeye, onların geçme-kalma durumlarına karar vermeye, bir programa öğrenci seçme ve yerleştirmeye, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini tespit etmeye yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ertürk, (1972, 113),

değerlendirmenin program geliştirme ve değerlendirmeye olan katkısı kadar öğretmen ve öğrenci yetiştirme bakımından birçok yarar sağladığına işaret etmektedir. Bu noktada Tekin (2004, 24), değerlendirmenin öğrencilerde oluşturulması düşünülen davranış değişikliğinin derecesini belirleme ve programın hedeflerine ulaşma düzeyinin tespitine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Konuyla ilgili olarak Turgut (1986, 7), değerlendirmeye hizmet edecek bir ölçmenin değerlendirme amacına uygun, duyarlı ve hatadan arınık olmasına, Freeman ve Dyrenfurth (2004, 2) ise değerlendirme için birden çok ve farklı kaynaklardan bilgi toplanması gerektiğine işaret etmektedirler. Bu bağlamda Semerci (2007, 4), değerlendirme yapılmadığı zaman ölçmenin bir anlamı ve amacı olmadığını ve elde edilen ölçümlerle bir sonuca varılamayacağını belirtmektedir. Bu durum ölçme ve değerlendirme kavramının birbirini tamamlayıcı niteliğini göstermektedir.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde, öğrenci başarısının değerlendirilmesi, genellikle öğretim sürecinden ayrı yapılması ve değerlendirmenin daha çok ürüne ağırlık verecek şekilde ele alınması bu yöntemlerin en büyük sınırlığı olarak ele alınabilir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007, 136). Bunların yanı sıra, öğrencinin bilgisinin sınırlı bir zaman diliminde ölçülmeye çalışılması, öğrenciye kendi başarısını ve eksiklerini görme fırsatı verilmemesi, öğrenciye oluşturduğu öğrenme şeması hakkında yeterli bilgi sunulmaması geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin diğer sınırlıklarını oluşturmaktadır (Kanatlı, 2008, 6). Dolayısıyla geleneksel yöntemler, yaşam boyu öğrenme, bağımsız öğrenme, eleştirel düşünme ve problem çözüme becerileri geliştirme gibi amaçlarla uyum göstermemektedir (Uysal, 2008, 2). Ürüne/sonuca ağırlık vermesi ve süreci ikinci planda tutması geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin eleştiri odağını, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin gerekçelerinden birini oluşturmaktadır.

Öğrenme sürecinde sonuçtan ziyade sürecin ön plana çıkması hem kullanılacak öğrenme ve öğretme etkinliklerini hem de değerlendirme uygulamalarını değiştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Ürünü ölçmeye çalışan geleneksel değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra öğrencinin öğrenme sürecindeki performansını ve gücünü ortaya çıkarmayı hedefleyen tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması son zamanlarda yaygınlık kazanmaya başlamıştır (Nazlıçipek ve Akarsu, 2008, 19). Yapılandırmacı öğrenme kuramı çerçevesinde oluşturulan yeni ilköğretim programları, değerlendirme sürecinde geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını da beraberinde getirmiştir. Bu noktada Maral (2009, 37), tamamlayıcı yöntemlerin öğrencinin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini, psikomotor becerilerini ölçmede daha geçerli ve güvenilir yöntemler olduğunu vurgulamıştır.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde en büyük sorumluluk, öğrencilerde istendik davranışların oluşmasında ve bu davranışların değerlendirilmesinde temel misyon üstlenen öğretmenlere düşmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin

kullandığı ölçme ve değerlendirme yönteminin amaca uygun olması, doğru uygulanması, güvenilir ve geçerli sonuçların elde edilmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim sürecinde, ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin bilgi düzeylerinin yüksek olmasını gerektirmektedir. Konuyla ilgili araştırmaların genellikle öğretmenler üzerinde yapıldığı ve öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanım düzeyleri ile karşılaştıkları sıkıntılar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak gözden kaçmaması gereken noktalardan biri, özellikle tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin son yıllarda önem kazandığı ve eğitimde kullanılmaya başlandığıdır. Bu durum, öğretmen adaylarının hem geleneksel hem de tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirmektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında algıladıkları bilgi düzeylerini ortaya koymak önem taşımaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacını, sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının;

1. Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyi nedir?
2. Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyi nedir?
3. Ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyi cinsiyet, öğrenim türü ve öğrenim gördükleri fakülte değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. (Karasar, 1999, 77).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, 2009–2010 akademik yılında Türkiye'deki üniversitelerde yer alan eğitim fakültelerinde dördüncü sınıf düzeyinde öğrenimini sürdüren sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninin geniş olması ve evrenin tamamına ulaşılmasının güçlüğü nedeniyle çalışma evreni alma yoluna gidilmiştir. Karasar (1999, 109-110) araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünü olarak adlandırdığı evreni, genel ve çalışma evreni olmak üzere iki türe ayırmaktadır. Soyut bir kavram olan genel evrenin tanımlanması kolay, fakat ulaşılması güç hatta çoğu zaman imkânsızdır. Somut bir kavram olan çalışma evreni ulaşılabilinen evrendir.

Benzer bir yaklaşımla Balcı'da (2001, 90) evreni genel ve çalışma evreni olmak üzere iki kısma ayırmıştır. Bu bağlamda araştırmının çalışma evrenini, Hacettepe, Siirt, Anadolu, Osmangazi, Afyon Kocatepe ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programlarında son sınıf düzeyinde öğrenim gören 610 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışma evrenine yönelik detaylı bilgi Tablo 1'de yer almaktadır.

Örnekleme, belli bir evrenin belli sayıdaki birimlerinin belli kurallara göre seçilmesiyle oluşan, evrenin temsilcisi bir birim, evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük bir küme (Balcı, 2001, 90-91; Karasar, 1999, 110) olarak tanımlanmaktadır. Örnekleme yöntemi bir araştırmada evrenin tamamına ulaşılanın güç veya imkânsız olduğu durumlarda başvurulan bir yoldur (Aziz, 2008, 49). Araştırmada örnekleme yöntemi olarak "basit rastlanstusal (tesadüfi) örnekleme yöntemi" seçilmiştir. Bu yöntemin seçilme gerekçelerini evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığının olması (Balcı, 2001, 95), örnekleme giren bireylerin yerine başka bireyleri koymadan örneklemin seçilmesi (Aziz, 2008, 51) ve evrendeki tüm bireylerin eşit seçilme şansına sahip olması (Karasar, 1999, 113) oluşturmıştır. Araştırmının evrenini 610 bireyin, örneklemini 288 bireyin oluşturması bakımından örnekleme evrenin %47.21'ini temsil etmektedir.

Tablo 1. Çalışma Evreni ve Örnekleme Sayısı

Evren / Örnekleme	Hacettepe Ünv.	Siirt Ünv.	Anadolu Üvn.	Osmangazi Ünv	Afyon Koc. Ünv.	Fırat Ünv.	Toplam
Evren	120	164	80	120	120	46	610
Örnekleme	65	57	44	45	38	39	288

### Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu araştırmının verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan ölçekle elde edilmiştir. Bu ölçek, iki ana boyut (geleneksel ve tamamlayıcı ölçme-değerlendirme yöntemleri) ve on altı alt boyuttan oluşmuştur. Ölçek, görünüş, açıklık ve anlaşılabilirlik açılarından eğitim fakültesinden iki alan bilgisi ve iki dil bilgisi uzmanın görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda ölçek yeniden düzenlenerek ön uygulama şeklini almıştır. Bu yöntemin takip edilmesinin bir nedenini de ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlanmaya çalışılmasıdır. Çünkü Büyüköztürk (2007, 168-169), bir testin kapsam ve görünüş geçerliğinin uzman görüşleriyle değerlendirilebileceğini vurgulamaktadır. Bu işlem sonucunda 57 maddeden oluşan taslak ölçeğin pilot (ön) uygulaması aşamasına geçilmiştir. Balcı (2001, 139) pilot uygulamada maddelere ilişkin geçerli ve anlamlı veri toplanması için örneklem büyüklüğünün madde sayısının birkaç katı büyük olması gerektiğini vurgulamıştır. Taslak ölçeğin pilot uygulaması 2009-2010 akademik yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde son sınıf düzeyinde öğrenim gören ve araştırma kapsamına alınmayan 181 öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Pilot uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa=.976,

Bartlett= 11005.889 ( $p=0.000$ ) ve geçerlik katsayısı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)=.912 şeklindedir. Tavşancıl (2006, 50) örneklemeden elde edilen verilerin yeterliğinin saptanmasında KMO sonucunun 1'e yakın olmasının mükemmel olduğunu belirtmektedir. KMO sonucunun Kalaycı'ya (2006, 322) göre .50'den, Büyüköztürk'e (2007, 126) göre ise .60'dan büyük olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi sonucu taslak ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .45'in üzerinde olduğu ve maddelerin faktör yüklerinin .641 ile .871 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Faktör yük değerinin .45 ve üzerinde olması seçim için iyi bir ölçüt (Büyüköztürk, 2007, 124) ve Cronbach Alfa değerinin .80'den büyük olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu (Kayış, 2006, 405) göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için ölçekler, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD'de dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören 45 öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde test tekrar test ve iki yarı test güvenilirliği analizleri yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 2'de yer almıştır.

Tablo 2. Test Tekrar Test ve İki Yarı Test Güvenirlik Analiz Sonuçları

Test Tekrar Test Sonuçları ve Pearson Korelasyon Matrisi						
Testler	$\bar{X}$	SS		Test Tekrar Test 1	Test Tekrar Test 2	
			r	1	.160	
Test Tekrar Test 1	3.458	.652	p	-	.294	
			N	45	45	
			r	.160	1	
Test Tekrar Test 2	3.411	.745	p	.294	-	
			N	45	45	
r: Pearson Korelasyon Katsayısı			p>0.05		N: Kişi Sayısı	
Ölçeğin İki Yarı Test Sonuçları ve Spearman Korelasyon Matrisi						
Yarı Testler		Madde Sayısı	$\bar{X}$	SS	Korelasyon Sonuçları	
					r	p
Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri		30	3.530	.717	.733**	.000
Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri		27	3.379	.693		
						N
						45
r: Spearman Korelasyon Katsayısı			**p<0.01		N: Kişi Sayısı	

Test tekrar test analizlerine bakıldığında katılımcıların hem test tekrar test 1 ( $\bar{X}=3.458$ ) hem de test tekrar test 2'ye yönelik olarak ( $\bar{X}=3.411$ ) "fazla bilgiye sahibim" düzeyinde görüş ileri sürdükleri, başka bir ifadeyle farklı zamanlarda uygulanan her iki teste de benzer yanıt verdikleri görülmektedir. Ayrıca iki test arasında ( $r=.160$ ;  $p>.05$ ) pozitif yönlü ancak düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Test tekrar test analizi sonucunda aritmetik ortalamaların birbirine yakın olması, testlerin zamana bağlı olarak kararlı ölçümler verdiğini göstermektedir. Ölçeğin güvenilirlik derecesini belirlemek için "iki yarı test güvenilirliği" türü dikkate alınarak analiz yapılmıştır. Bunun için ölçekte yer alan maddeler "geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri"

şeklinde iki yarıya bölünmüştür. Bölünmüş test puanları arasındaki ilişki korelasyon katsayısıyla, bütün testin güvenilirliği ise Spearman Brown formülüyle bulunur (Karasar, 1999, 150). Değişkenlerin sürekli olmaları halinde, korelasyon analiziyle bir değişkenin bir veya birden fazla değişkenle olan ilişkisi test edilebilir. Bu test sonucuna göre korelasyon katsayısının .70–.89 arasında bir değerde olması, iki değişken arasındaki yüksek düzeyde ve olumlu ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır (Sungur, 2006, 115-116). Ortaya çıkan korelasyon katsayısının mutlak değer olarak .70 üzerinde bir değerde olması, iki değişken arasındaki ilişkinin olumlu ve yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007, 32). Tablo 2’de görüldüğü gibi, iki yarı test arasındaki Spearman korelasyon değerinin .733 ( $p < 0.01$ ) olarak tespit edilmesi, testler arasında mükemmel yakın, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermekte ve testlerin birbirleriyle olan yüksek derecedeki tutarlılığını ortaya koymaktadır.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Ölçekte katılımcıların kişisel özellikleri (cinsiyet, öğrenim şekli ve öğrenim görülen fakülte) sınıflama özelliği taşıdığından dolayı katılımcıların bu özelliklerini istatistiksel olarak ifade edebilmek için frekans ve yüzde teknikleri kullanılmıştır. Nitekim Tavşancıl’a (2006, 12) göre, eğer bir ölçek sınıflama özelliği taşıyorsa frekans ve yüzde tekniklerinin kullanılabilir. Eşit aralıklı ölçekte yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında adayların bilgi düzeylerini belirlemek için kişisel değişkenler dikkate alınmadan aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Tavşancıl’ında (2006, 12) belirttiği gibi, eşit aralıklı ölçeklerden elde edilen veriler aritmetik ortalama, standart sapma ve varyans teknikleriyle analiz edilebilir. Ortaya çıkan görüşler arasında cinsiyet değişkeni açısından katılımcı gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için “Bağımsız Gruplar t Testi” tekniği kullanılmıştır. Bu test sonucunda dağılımın homojen olmadığı maddelere yönelik Mann-Whitney U (MWU) testi yapılmıştır. Büyüköztürk (2007, 39, 155), Ak (2006, 74), Balcı (2001, 237) ve Demirgil (2006, 99) iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını belirlemede “Bağımsız Örneklem t Testi”nin ve puan dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda “MWU Testi”nin kullanılabileceğini belirtmektedirler. Ayrıca ortaya çıkan görüşler arasında üç ve daha fazla kişisel değişkene sahip olma açısından katılımcı gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova), belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için LSD testi kullanılmıştır. Dağılımın homojen olmadığı durumlarda Kruskal-Wallis Testi, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise gruplar arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U (MWU) Testi uygulanmıştır.

Büyüköztürk (2006, 47) ve Antalyalı (2006, 131), ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasında anlamlı farkın olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için “tek yönlü varyans analizi”nin kullanılmasının uygun olduğunu vurgulamaktadırlar. Balcı’ya (2001, 237) göre parametrik istatistiksel manidarlık testlerinden olan varyans analizinin birden çok değişkene ilişkin ortalama

puanlarının birbirinden manidar şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını, nanparametrik testlerinden olan Kruskal-Wallis Testi'yle de bir faktöre ilişkin üç ya da daha çok ortalama puanın birbirinden anlamlı şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını ortaya koymada kullanılabilir. Ayrıca Demirgil (2006, 106) ve Büyüköztürk (2006, 158), Kruskal-Wallis Testi'nin ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediği ve üç ve daha fazla değişken arasında karşılaştırma yapmayı sağladığını ifade etmektedirler. Verilerin analizinde Scheffé, Tukey vb. testlere göre daha radikal bir bakış açısıyla katılımcı grupları arasındaki .05'ten daha küçük görüş farklılıklarını tespit eden LSD Testi kullanılmıştır. Ölçme aracındaki her bir madde için katılım dereceleri 5: Oldukça fazla bilgiye sahibim (4.21–5.00), 4: Fazla bilgiye sahibim (3.41–4.20), 3: Orta düzeyde bilgiye sahibim (2.61–3.40), 2: Çok az bilgiye sahibim (1.81–2.60), 1: Hiçbir bilgiye sahip değilim (1.00–1.80) şeklinde derecelendirilmiş olup ölçeklerin anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizinden elde edilen bulgular, araştırmanın alt amaçlarında yer alan soruların sırası dikkate alınarak verilmiştir.

### Öğretmen Adaylarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Algıladıkları Bilgi Düzeyi

Öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeylerine ait verilerin analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde, öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyin 3.550 aritmetik ortalamayla fazla olduğu görülmektedir. Ancak öğretmen adaylarının, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden hiç birisi hakkında tam bilgiye sahip olmadıklarını algılamamaları oldukça düşündürücüdür. Ayrıca öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyi verileri standart sapma sonucunun ,729 olması, ilgili boyutta yer alan yöntemlere ilişkin adayların algılarının birbirine yakın olduğu, algılar arasında tutarlılığın yüksek bulunduğu ve adayların benzer bilgi düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. *Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	$\bar{x}$	SS
1 Yazılı sınavların hangi amaçla kullanıldığını hakkında...	3.677	.985
2 Yazılı sınavlarda soruların nasıl hazırlandığı hakkında...	3.405	1.042
3 Yazılı sınavların nasıl uygulandığı hakkında...	3.674	.993
4 Yazılı sınavlarına verilen cevapların nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.280	1.150
Genel ortalama	3.512	.848

5	Sözlü sınavların hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.561	1.010
6	Sözlü sınavlarda soruların nasıl sorulduğu hakkında...	3.434	1.028
7	Sözlü sınavların nasıl uygulandığı hakkında...	3.531	.958
8	Sözlü sınavlarına verilen cevapların nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.206	1.092
Genel ortalama		3.433	.854
9	Çoktan seçmeli sınavın hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.794	.964
10	Çoktan seçmeli soruların nasıl hazırlandığı hakkında...	3.681	1.082
11	Çoktan seçmeli sınavın nasıl uygulandığı hakkında...	3.767	1.050
12	Çoktan seçmeli soruların nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.677	1.073
Genel ortalama		3.730	.889
13	Eşleştirme sınavlarının hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.329	1.035
14	Eşleştirme sınavlarında soruların önermelerin vb. nasıl hazırlandığı hakkında...	3.127	1.064
15	Eşleştirme sınavlarının nasıl uygulandığı hakkında...	3.292	1.053
16	Eşleştirme sınavlarının nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.213	1.056
Genel ortalama		3.240	.926
17	Kısa yanıtli sınavların hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.610	.995
18	Kısa yanıtli sınavların nasıl hazırlandığı hakkında...	3.629	.996
19	Kısa yanıtli sınavların nasıl uygulandığı hakkında...	3.554	1.040
20	Kısa yanıtli sınavların nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.524	1.104
Genel ortalama		3.579	.879
21	Doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınavların hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.636	1.106
22	Doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınavların nasıl hazırlandığı hakkında...	3.647	1.056
23	Doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınavların nasıl uygulandığı hakkında...	3.610	1.092
24	Doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınavların nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.561	1.143
Genel ortalama		3.614	.960
25	Tamamlama türü sorulardan oluşan sınavların hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.666	1.032
26	Tamamlama türü sorulardan oluşan sınavların nasıl hazırlandığı hakkında...	3.591	1.041
27	Tamamlama türü sorulardan oluşan sınavların nasıl uygulandığı hakkında...	3.689	.936
28	Tamamlama türü sorulardan oluşan sınavların nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.546	1.048
Genel ortalama		3.623	.872
29	Ev ödevlerinin hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.880	.988

30	Ev ödevlerinin nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.700	1.130
Genel ortalama		3.790	1.00
Geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri genel ortalaması		3.550	.729

### Öğretmen Adaylarının Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Algıladıkları Bilgi Düzeyi

Öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeylerine ait verilerin analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Verilerin genel ortalaması dikkate alındığında, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmen adaylarının orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Yeni ilköğretim programlarının özellikleri dikkate alındığında, bu programlarda öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesinde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ağırlık verilmesi gerekliliği kabul edilen bir gerçektir. Bu bağlamda, adayların tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki algıladıkları bilgi düzeylerinin orta düzeyde olması, üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir eksiklik olarak kabul edilebilir. Bunların yanı sıra öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyi verileri standart sapma sonucunun ,815 olarak tespit edilmesi, ilgili boyutta yer alan yöntemlere ilişkin adayların bilgi düzeylerinin birbirinden fazla uzak olmadığını, yeterli algıları arasında tutarlılığın ve paralelliğin yüksek bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4. Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

	Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	$\bar{x}$	SS
31	Yapılandırılmış grid tekniğinin hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	2.644	1.139
32	Yapılandırılmış gridin nasıl hazırlandığı hakkında...	2.629	1.137
33	Yapılandırılmış gridin nasıl uygulandığı hakkında...	2.700	1.173
34	Yapılandırılmış gridin nasıl değerlendirildiği hakkında...	2.614	1.200
Genel ortalama		2.647	1.052
35	Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinin hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	2.857	1.202
36	Tanılayıcı dallanmış ağacın nasıl hazırlandığı hakkında...	2.737	1.182
37	Tanılayıcı dallanmış ağacın nasıl uygulandığı hakkında...	2.741	1.215
38	Tanılayıcı dallanmış ağacın nasıl değerlendirildiği hakkında...	2.737	1.225
Genel ortalama		2.768	1.113
39	Dereceleme ölçeklerinin (rubrik) hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.018	1.193

40	Dereceleme ölçeklerinin nasıl hazırlandığı hakkında...	2.943	1.160
41	Dereceleme ölçeklerinin nasıl uygulandığı hakkında...	2.895	1.148
42	Dereceleme ölçeklerinin nasıl değerlendirildiği hakkında...	2.936	1.169
	Genel ortalama	2.948	1.057
43	Öğrenci ürün dosyasının (portfolyo) hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.419	1.118
44	Öğrenci ürün dosyasının nasıl hazırlandığı hakkında...	3.303	1.076
45	Öğrenci ürün dosyasının nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.288	1.091
	Genel ortalama	3.337	.998
46	Performans çalışmalarının hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.445	1.117
47	Performans çalışmalarının nasıl hazırlandığı hakkında...	3.441	1.018
48	Performans çalışmalarının nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.389	1.071
	Genel ortalama	3.425	.964
49	Kendi kendini (öz) değerlendirmenin hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.550	1.100
50	Kendi kendini değerlendirmenin nasıl uygulandığı hakkında...	3.415	1.183
51	Kendi kendini değerlendirmenin nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.344	1.167
	Genel ortalama	3.437	1.068
52	Akran değerlendirmenin hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.400	1.107
53	Akran değerlendirmenin nasıl uygulandığı hakkında...	3.333	1.109
54	Akran değerlendirmenin nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.288	1.151
	Genel ortalama	3.340	1.034
55	Proje çalışmalarının hangi amaçla kullanıldığı hakkında...	3.539	1.008
56	Proje çalışmalarının nasıl hazırlandığı hakkında...	3.445	1.075
57	Proje çalışmalarının nasıl değerlendirildiği hakkında...	3.333	1.136
	Genel ortalama	3.439	.993
	Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri genel ortalaması	3,125	.815

### Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Algıladıkları Bilgi Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklaşması

Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında algıladıkları bilgi düzeyine ait verilerin analiz sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	Kadın (n=182; %63.19)		Erkek (n=106; %36.81)		t ve p Değerleri		Levene Testi	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	t	p	F	P
Yazılı sınav	3.617	.808	3.321	.889	2.770	.006*	2.020	.156
Sözlü sınav	3.514	.847	3.286	.852	2.098	.037*	.007	.931
Çoktan seçmeli sınav	3.809	.821	3.586	.990	1.969	.050	6.235	.013*
Eşleştirme sınavı	3.345	.910	3.050	.930	2.523	.012*	.159	.690
Geleneksel yöntemler	3.642	.687	3.384	.778	2.797	.006*	1.213	.272
Öğrenci ürün dosyası (portfolyo)	3.482	.947	3.073	1.040	3.259	.001*	.261	.610
Performans çalışmaları	3.531	.925	3.235	1.009	2.422	.016*	.921	.338
Akran değerlendirme	3.457	1.008	3.129	1.053	2.500	.013*	.169	.681
Tamamlayıcı yöntemler	3.200	.793	2.990	.840	2.031	.043*	.351	.554
Homojen Dağılım Göstermeyen Yöntemler İçin Mann-Whitney U Testi Sonuçları								
Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	Sıra Ortalaması	Sıra Ortalaması		Anlamlılık. Düz.		MWU		
Doğru-yanlış türü sorular	140.85	121.61		.049*		6992.500		
Ev ödevleri	144.74	114.56		.002*		6323.000		

Kadın öğretmen adaylarının geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyleri, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeydedir (geleneksel yöntemler için kadın:  $\bar{X}=3.642$ , erkek:  $\bar{X}=3.384$ ; tamamlayıcı yöntemler için kadın:  $\bar{X}=3.200$ , erkek:  $\bar{X}=2.990$ ). Ayrıca cinsiyet değişkeni açısından, öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden beşi, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden ise üçü hakkında algıladıkları bilgi düzeylerinin farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda geleneksel yöntemlerinden olan yazılı sınav, sözlü sınav, eşleştirme sınavı, doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınav ve ev ödevleri ile tamamlayıcı yöntemlerinden olan öğrenci ürün dosyası, performans çalışmaları ve akran değerlendirme yöntemlerine ilişkin kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir.

### Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Algıladıkları Bilgi Düzeyinin Öğrenim Şekline Göre Farklaşması

Öğrenim şekli değişkeni açısından öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki algıladıkları bilgi düzeylerine ait verilerin analiz sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir. Bu bağlamda tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden olan öz ve akran değerlendirme yöntemlerine ilişkin I. öğretimde

öğrenim gören öğretmen adaylarının, II. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir.

**Tablo 6. Öğrenim Şekli Değişkenine Göre Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları**

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	I. Öğretim (n=220; %76.39)		II. Öğretim (n=68; %23.61)		t ve p Değerleri		Levene Testi	
	X	SS	X	SS	t	p	F	P
Öz değerlendirme	3.512	1.039	3.157	1.132	2.241	.026*	.485	.487
Akran değerlendirme	3.430	1.028	3.011	.997	2.740	.007*	1.307	.254

### Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Algıladıkları Bilgi Düzeyinin Öğrenim Görülen Fakültelere Göre Farklaşması

Öğrenim görülen fakülte değişkeni açısından öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki bilgi düzeylerine ait verilerin analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7. Öğrenim Görülen Fakülte Değişkenine Göre Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Anova Testi Sonuçları**

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	HÜ (n=;65; %22.57) 1		SÜ (n=;57; %19.79) 2		AÜ (n=;44; %15.28) 3		OGÜ (n=;45; %15.63) 4		AKÜ (n=;38; %13.19) 5		FÜ (n=;39; %13.54)6		Homojenlik Testi		Anova		Fark Olan Gruplar
	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	Levene	p	F	P	
Öğrenci ürün dosyası	3.80	1.04	3.33	.83	3.20	.96	2.89	1.09	3.33	.92	3.17	.93	1.12	.34	4.66	.00*	1-2,3,4,5,6; 2-4
Performans çalışmaları	3.79	.91	3.42	.87	3.25	.96	3.24	1.13	3.43	.86	3.21	.96	1.13	.34	2.73	.02*	1-2,3,4,6
Akran değerlendirme	4.00	.91	3.04	.93	3.31	1.00	3.06	1.06	3.10	1.10	3.25	.90	1.15	.33	7.41	.00*	1-2,3,4,5,6
Proje çalışmaları	3.88	.94	3.40	.93	3.25	1.07	3.39	.89	3.2	.97	3.20	1.00	.65	.66	3.51	.00*	1-2,3,4,5,6

Tamamlayıcı yöntemler	3.46	.71	3.08	.70	3.02	.81	2.88	.99	3.11	.85	2.97	.79	1.35	.24	3.19	.00*	1-2,3,4,6
Homojen Dağılım Göstermeyen Maddeler İçin Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U Testi																	
Ölçme ve Değ. Yöntemleri	Sıra Ort.(1)	Sıra Ort.(2)	Sıra Ort.(3)	Sıra Ort.(4)	Sıra Ort.(5)	Sıra Ort.(6)	Kruskal-Wallis Testi			FOG							
							Kaykare	SD	P								
Öz değerlendirme	182.38	121.6	125.05	115.09	132.38	107.3	32.55	5	.00*	1-2,3,4,5,6							

Elde edilen bulgular, Hacette Üniv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyinin, diğer eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden olan öğrenci ürün dosyası, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve proje çalışmaları yöntemlerine ilişkin Hacette Üniv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının algıladıkları bilgi düzeyi ile diğer fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının algıladıkları bilgi düzeyi arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin fazla bilgiye sahip olduklarını; ancak adayların bu boyutta yer alan hiçbir yönetime ilişkin tam bilgi sahibi olmadıklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler dikkate alındığında, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili olarak öğretmen adayları üzerinde yapılan çeşitli araştırmalar bu sonuçları destekler niteliktedir. Birgin ve Gürbüz (2008) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini sınıf öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının bildiği ancak adaylardan bir kısmının ölçme değerlendirme kavramları konusunda yanlış ve eksik bilgiye sahip oldukları, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeyi en çok öğrencilerin eksikliklerini belirlemek amacıyla yaptıkları tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar, öğretmenler üzerinde yapılan çeşitli araştırmalardan elde edilen sonuçlarla da paralellik taşımaktadır. Gelbal ve Kelecioğlu (2007) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, öğretmenlerin öğrenci başarılarını değerlendirmede geleneksel yöntemleri daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir. Benzer bir sonuç ortaya koyan Acat ve Demir (2007), Çalık (2007), Güven ve Eskinürk (2007), Kaplan (2007), Sırkıntı (2007), Zhang ve Burry-Stock (2003) öğretmenler için

geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin çok önem taşıdığını ve öğretmenlerin geleneksel yöntemleri daha fazla kullandıklarını tespit etmişlerdir. Öğretmen adaylarının, yazılı sınavların geneline ilişkin fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları belirlenirken, adayların yazılı sınavlarda soruların nasıl hazırlandığı ve cevapların nasıl değerlendirildiği hakkında orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre yazılı sınav hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları sonucuna varılmıştır. Sözlü sınavlar hakkında adayların genel olarak fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları ortaya çıkarken, adayların sözlü sınavlarda cevapların nasıl değerlendirildiği hakkında orta düzeyde bilgili olduklarını algıladıkları görülmüştür. Ayrıca sözlü sınavların geneline yönelik kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha çok bilgili olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri arasında en fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları ilk iki yöntemden biri çoktan seçmeli sınavlardır. Adayların çoktan seçmeli sınavların geneli hakkında fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının çoktan seçmeli sınav hakkında, özellikle bu sınav türünün hangi amaçla kullanıldığına yönelik daha fazla bilgili olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler açısından adayların bu yöneme yönelik algıladıkları bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu ve istatistiksel açıdan aralarında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonuçları, konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla tutarlık sergilemektedir. Birgin ve Gürbüz'ün (2008) çalışması sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının, en çok yazılı yoklama ve çoktan seçmeli sınav türünü kullanmayı tercih ettikleri; Kilmen, Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu'nun (2007) yaptıkları bir çalışmanın sonuçları arasında, öğretmen adaylarının çoktan seçmeli test hazırlamada kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının eşleştirme sınavlarına ilişkin orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları görülmüştür. Adayların eşleştirme sınavları açısından özellikle bu sınavın sorularının nasıl hazırlandığı ve cevapların nasıl değerlendirildiğine ilişkin algıladıkları bilgi düzeyi en düşük seviyededir. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre eşleştirme sınavı hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Kısa yanıtı sınavlar hakkında öğretmen adaylarının fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları sonucu elde edilmiştir. Bu yöneme ilişkin bağımsız değişkenler açısından katılımcı gruplarının algıladıkları bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınavların geneline ilişkin olarak fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre doğru-yanlış türü sorulardan oluşan sınavlar hakkında daha fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tamamlama (boşluk doldurma) türü sorulardan oluşan sınavlara ilişkin fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları görülmüştür. Adayların, tamamlama türü sorulardan oluşan

sınavlara yönelik, bu sınav sonuçlarının nasıl değerlendirildiği hakkında en düşük düzeyde bilgi sahibi olduklarını algıladıkları görülmüştür. Bağımsız değişkenler açısından bu yöntem için katılımcı gruplarının algıladıkları bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri içerisinde en fazla ev ödevleri hakkında bilgi sahibi olduklarını algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bağımsız değişkenler açısından kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre ev ödevleri yöntemi hakkında daha fazla bilgili olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonuçları, araştırma konusuyla ilgili yapılan çeşitli araştırma sonuçlarıyla paralellik taşımaktadır. Yanpar (2006), ilköğretim sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler dersinde tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımları konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin duygularına hitap ettiği belirtilmiştir. Benzer olarak Orhan (2007), alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmenler ve öğrenciler tarafından olumlu karşılandığını tespit etmiştir. Arslan ve Özpınar (2008), çalışmasından elde edilen bulgular sonucunda öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmada bir takım eksikliklerinin olduğunu saptamıştır. Bu araştırma sonuçlarına yakın olarak Şahin ve Ersoy (2009), sınıf öğretmeni adaylarının yeni ilköğretim programındaki ölçme değerlendirme konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin algıları adlı araştırmalarında, adayların tamamlayıcı ölçme değerlendirme ve uygun ölçme aracı geliştirmede konularındaki yeterliklerinin üst düzeyde olmadıklarını saptanmışlardır. Öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında bilgi düzeylerinin yeterli olmadığını, yeterlik algılarının düşük, eğitim eksikliklerinin ve gereksinimlerinin olduğu ortaya koyan farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Arslan, Avcı ve İyibil, 2008; Birgin ve Gürbüz, 2008; Duban ve Küçükyılmaz, 2008; Gök ve Erdoğan, 2009; Kilmen, Kösterelioğlu, ve Kösterelioğlu, 2007; Şahin ve Ersoy, 2009; Yanpar, 2006).

Bunların yanı sıra araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar, öğretmenler üzerinde yapılan çeşitli araştırmalardan elde edilen sonuçlarla da tutarlık sergilemektedir. Çoruhlu, Nas ve Çepni'nin (2009) yaptıkları bir çalışmanın sonuçları arasında, öğretmenlerin %87,5'lik bir kısmının tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri ile ilgili bir kursa katılmak istedikleri yer almıştır. Konuyla ilgili olarak Çakan (2004), öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları ve bu konudaki yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı bir araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin büyük kısmının ölçme değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik bulduklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, Güneş (2007), Nazlıçipek ve Akarsu (2008), Okur (2008) tarafından yapılan araştırma sonuçları arasında, öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri açısından yeterlik algılarının ve bilgi düzeylerinin yüksek düzeyde

olmadığını belirlemiştir. Pilten (2001) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakültelerde ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterli bilgiler aldıklarına inanmadıkları, Daniel ve King'in (1998) çalışması sonucundaysa, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konularında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Bağımsız değişkenler dikkate alındığında, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre; Hacettepe Ünv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının ise Siirt Ünv., Anadolu Ünv. Osmangazi Ünv. ve Fırat Ünv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının, yapılandırılmış grid tekniğinin geneline ilişkin orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları belirlenmiştir. Adayların bu yöntemle ilişkin olarak, yapılandırılmış gridin nasıl hazırlandığı ve değerlendirildiği hakkında en düşük düzeyde bilgi sahibi olduklarını algıladıkları görülmüştür. Öte yandan bağımsız değişkenler açısından bu yöntem için katılımcı gruplarının algıladıkları bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu araştırma sonuçlarına yakın olarak, Kilmen, Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu'nun (2007) öğretmen adaylarının yaklaşık yarısının yapılandırılmış grid ile değerlendirme yapmak için kendilerini yetersiz algıladıklarını ortaya koyan çalışması bulunmaktadır. Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği hakkında adayların genel olarak orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenler açısından adayların bu yöntemle yönelik algıladıkları bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu ve aralarında anlamlı bir olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının dereceleme ölçeklerinin geneli hakkında orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını algıladıkları görülmüştür. Adayların bu yöntem açısından, dereceleme ölçeklerini hazırlama ve uygulama konularında en az bilgi sahibi olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler açısından adayların bu yöntemle yönelik algıladıkları bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğu ve adayların algıladıkları bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının, öğrenci ürün dosyasının (portfolyo) geneline ilişkin orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları görülmüştür. Adayların öğrenci ürün dosyasının hangi amaçla kullanıldığı hakkında fazla bilgiye sahip oldukları algılanırken, bu yöntemin hazırlanması ve değerlendirilmesine ilişkin orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler dikkate alındığında bu yöntemle ilişkin kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre; fakülte değişkeni açısından Hacettepe Ünv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının, diğer fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Benzer olarak, Arslan, Avcı ve İyibil (2008) tarafından yapılan bir çalışmanın sonuçları arasında, öğrenci ürün dosyasını kullanma konusunda

öğretmen adaylarının kendilerini yeterli görmediklerini algıladıkları belirlenmiştir.

Performans çalışmaları hakkında adayların genel olarak fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bu yönetime ilişkin olarak performans çalışmalarının değerlendirilmesi hakkında orta derecede bilgi sahibi olduklarını algıladıkları elde edilmiştir. Performans çalışmaları hakkında kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından; Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının Siirt Üniv., Anadolu Üniv. Osmangazi Üniv. ve Fırat Üniv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha çok bilgili olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç, araştırma konusuyla ilgili öğretmenler üzerinde yapılan çeşitli araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Acar ve Anıl (2009) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışma sonucunda, öğretmenlerinin performans değerlendirme ile ilgili bilgi düzeylerinin istenilen yeterlikte olmadığı saptanmıştır. Çalışmasında benzer bir sonuç ortaya koyan Kanatlı (2008), öğretmenlerin tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine olumlu baktıkları, öğretmenler tarafından en çok kullanılan tamamlayıcı ölçme değerlendirme tekniklerinin arasında performans ödevlerinin de yer aldığı görülmüştür.

Öğretmen adayları, öz değerlendirme hakkında genel olarak fazla bilgiye sahip olduklarını algılamışlardır. Adayların bu yöntem hakkında, öz değerlendirmenin değerlendirilmesine ilişkin olarak orta düzeyde bir bilgiye sahip olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler açısından öz değerlendirme yöntemine ilişkin I. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarının, II. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre; Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayların diğer fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla bilgi sahibi olduklarını algıladıkları görülmüştür. Benzer bir çalışmayı öğretmenler üzerinde yürüten Gelbal ve Kelecioğlu (2007), öğretmenlerin kullanmadığı yöntemler arasında ilk sırayı kendi kendini değerlendirmenin yer aldığını tespit etmesi, her iki araştırma sonuçları arasındaki tutarlığa işaret etmektedir.

Akran değerlendirmeye ilişkin öğretmen adaylarının orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını algıladıkları görülmüştür. Adayların bu yönetime ilişkin olarak en düşük düzeyde akran değerlendirmenin nasıl değerlendirildiği hakkında bilgi sahibi olduklarını algıladıkları belirlenmiştir. Bağımsız değişkenler açısından, kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre; I. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarının, II. öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre; Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının, diğer fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları elde edilmiştir. Konula ilgili olarak Uysal (2008) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, üniversite öğrencilerinin akran ve öz değerlendirme eğitimi sayesinde fikirlerinde olumlu yönde değişimin saptandığı, öğrencilerin bu değerlendirme yöntemlerini öğrenme sürecinin bir parçası olarak kabul ettikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının, proje çalışmalarının geneline ilişkin fazla bilgiye, proje çalışmalarının nasıl değerlendirildiği hakkında orta düzeyde bilgiye sahip olduklarını algıladıkları tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler dikkate alındığında bu yönetime ilişkin Hacette Ünv. Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının, diğer fakültelerde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha fazla bilgiye sahip olduklarını algıladıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, Kanatlı (2008) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışma sonucuyla örtüşmektedir. Nitekim ilgili çalışmanın sonuçları arasında, sınıf öğretmenleri tarafından en çok kullanılan tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri arasında proje çalışmalarının da yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesine ilişkin öğretmen adaylarının bilgi eksikliklerinin giderilmesi için “Ölçme ve Değerlendirme” dersinin işlevselliği yükseltilmelidir.
- Öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki bilgi eksikliklerinin tamamlanmasına öncelik verilmelidir.
- Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin bilgi düzeylerinin yükseltilmesi ve bu konuda bir sıkıntı yaşamamaları için “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinde adaylara ölçme ve değerlendirme yöntemlerini hazırlama, uygulama ve değerlendirme fırsatı verilmelidir.
- Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının akademik başarısını değerlendirirken, dersin özelliğini dikkate alarak geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden her birini kullanmaya özen göstermeleri, adayların bu konudaki bilgi düzeylerinin istenilen seviyeye ulaşmasına katkı sağlayabilir.

## KAYNAKLAR

- Acar, M. ve Anıl, D. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Sürecindeki Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilmeleri Yeterlikleri, Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 354-363.
- Acat, B. ve Demir, E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşleri, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül 2007.
- Antalyalı, Ö. L. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Varyans Analizi* (ss. 130-183), Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Arslan, A. S., Avcı, N. ve İyibil, Ü. (2008). Fizik Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerini Algılama Düzeyleri. *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008(11), 115-128.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necati Bey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Aziz, A. (2008). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Balci, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başol, G. (2008). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Satılmış Tekindal (Ed.) *Öğrenme Çıktılarını Değerlendirme ve Not Verme* (ss. 221-243), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim Sisteminde Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1992(7), 85-94.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008 (20), 163-184.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çalık, S. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül 2007.
- Çoruhlu, T. Ş., Nas, S. E. ve Çepni, S. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(1), 122-141.
- Daniel, L. G. and King, D. (1998). A Knowledge and Use of Testing and Measurement Literac of Elementary and Secondary Teachers, *Journal of Educational Research*, 91(6), 331-344.
- Demirgil, H. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Parametrik Olmayan Hipotez Testleri* (ss. 83-112), Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Duban, N. ve Küçükylmaz, E. A. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3),769-784.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- Freeman, S. A and Dyrenfurth, M. J. (2004). Using Peer Assessments in Team Activities, *Journal of Industrial Technology*, 20(1), 2-8.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007(33),135-145.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yeni Türkçe Öğretim Programındaki Ölçme Değerlendirme Yöntemlerini Kullanma Düzeyleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 233-246.
- Güneş, A. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Göre Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, B. ve Eskinürk, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Teknikler, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül 2007.
- Kalaycı, Ş. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Faktör Analizi* (ss. 319-331), Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

- Kaplan, S. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme İlkelerinin Önem ve Uygulama Düzeylerine İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Serdar, E. ve Müfit, G. (Ed.) *Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar* (ss. 1-36). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayış, A. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Güvenirlilik Analizi* (ss. 403-424), Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kilmen, S., Kösterelioğlu, M. A. ve Kösterelioğlu, İ. (2007). Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yaklaşımlarına İlişkin Yeterlik Algıları. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 129-140.
- Maral, D. Y. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlilik Düzeyleri ve Hizmetiçi Gereksinimleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale
- MEB, (2007). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Nazlıçipek, N. ve Akarsu, F. (2008). Fizik, Kimya ve Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Araçlarıyla İlgili Yaklaşımları ve Uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 18-29.
- Okur, M. (2008). 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Piltin, P. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Semerci, Ç. (2007). Ölçme ve Değerlendirme, E. Karip (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (ss. 1-15), Ankara: Pegem A Yayınları.
- Sırkıntı, A. (2007). *İlköğretimde Öğretmenlerin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Tekniği Olan "Ürün Seçki Dosyası (Portfolyo)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sungur, O. (2006). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. Kalaycı (Ed.) *Korelasyon Analizi* (ss. 113-127), Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Şahin, Ç. ve Ersoy, E. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yeni İlköğretim Programındaki Ölçme Değerlendirme Konusundaki Yeterlik Düzeylerine İlişkin Algıları. *ÇÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 363-386.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayınevi.
- Turgut, M. F. (1986). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Ankara: Saydam Matbaası.
- Uysal, K. (2008). *Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Sürecine Katılması: Akran Değerlendirme ve Öz Değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yanpar Yelken, T. (2006). İlköğretim Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersinde Tamamlayıcı Değerlendirme Yaklaşımları Konusundaki Görüşleri, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2006), 58-75.
- Yaşar, M. (2008). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Satılmış Tekindal (Ed.) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Önemi* (ss.1-8) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Zhang, Z. and Burry-Stock, J. A. ( 2003). Classroom Assessment Practices and Teachers' Self- Perceived Assessment Skills, *Applied Measurement in Education*, 16(4), 323-342.

## SUMMARY

The main purpose of this study is determining assess the perception of knowledge level of classroom teacher candidates about measurement and evaluation methods. Beside the traditional and complementary methods of assessment, complementary measurement and evaluation methods that aim to show the performance and power of a student during learning period are begun to be used widely. For that reason it is important to determine the level of knowledge of the candidate teachers about the traditional and complementary measurement and evaluation methods.

This research is in descriptive survey method. Population of the study consists of 610 final year students studying at Education Faculties of Hacettepe, Siirt, Anadolu, Osmangazi, Afyon Kocatepe and Firat Universities. A simple random sample of 288 teacher candidates was selected from the population. The data was collected by means of a scale designed and developed by researchers. Scale has two main dimensions (traditional and alternative measurement and evaluation methods) and sixteen sub-dimensions. At the end of the pilot study, Cronbach Alfa reliability co-efficient is .976, Bartlett is 11005.889 ( $p=0.000$ ) and Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) validity co-efficient is .912. Factor load values of items in the scale are above .45 and factor loads of items are between .641 and .871. The data were analyzed by employing frequency and percentages techniques, arithmetic mean, standard deviation, Independent samples t test, Mann-Whitney U test, one-way analysis of variance (ANOVA), LSD test and Kruskal-Wallis test. For each items in the scale there are five options; 5: I have very much information, 4: I have more information, 3: I have moderate information, 2: I have little information, 1: I don't have any information and significance level was taken as 0.05 for the scales.

Classroom teacher candidates have more information about traditional measurement and evaluation methods but they don't have complete information on any methods under this dimension according to the findings of the research. According to the findings of the research, teacher candidates have moderate information about alternative measurement and evaluation methods.

Classroom teacher candidates have more information about written and oral examinations. They have moderate information about evaluation of the answers take place in written and oral examinations. One of the first two methods that teacher candidates know most is multiple choice tests among the traditional measurement and evaluation methods. Teacher candidates have more information about multiple choice tests. Teacher candidates have moderate information about matching tests. Teacher candidates' knowledge level is at the lowest level according to the preparation and evaluation of the matching tests. Teacher candidates have more information about short answer tests, cloze tests and true-false tests. Teacher candidates have information about homework among the traditional measurement and evaluation methods, at most. Teacher

candidates have more information about self-assessment, project and performance based processes. They have moderate information about branched diagnostic trees and structured grid. In the light of the result of the research, it is suggested to increase the functionality of 'Measurement and Evaluation' Course and to give students chance of preparing, practicing and evaluating measurement and evaluation methods during 'Teaching Practice' Courses.