T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇLARINI KULLANABİLME DÜZEYLERİ VE YAKLAŞIMLARI

Yüksek Lisans Tezi

İbrahim AŞIK

İstanbul, 2009

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇLARINI KULLANABİLME DÜZEYLERİ VE YAKLAŞIMLARI

Yüksek Lisans Tezi

İbrahim AŞIK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR

İstanbul, 2009

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı

İBRAHİM AŞIK tarafından hazırlanan MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇLARINI KULLANABİLME DÜZEYLERİ VE YAKLAŞIMLARI başlıklı bu çalışma 23.09.2009. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet Ş. ÖZDEMİR : .....

Üye : Öğr. Gör. Dr. İlyas YAVUZ : .....

Üye : Öğr. Gör. Dr. Orhan ÇANAKÇI : .....

ÖZET

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇLARINI KULLANABİLME DÜZEYLERİ VE YAKLAŞIMLARI

Araştırmanın amacı ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımlarını ve uygulamalarda karşılaşılan güçlükleri belirlemek ve öğretmenlerin kendi görüşlerine göre bu araçları kullanma sıklıkları ve kullanmadaki yeterlilik düzeylerini tespit etmektir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ili, Üsküdar, Kadıköy, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerinde görev yapan 175 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından öğretmenlere 2008–2009 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında anket çalışması uygulanarak elde edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümü için bir istatistiksel paket programından yararlanılmıştır. Matematik öğretmenlerinin anket formundaki cevaplarının frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve korelasyon değerleri kullanılarak veriler yorumlanmıştır.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak; Matematik öğretmenlerinin çoğunluğu aldıkları ölçme değerlendirme eğitiminin meslek yaşantılarında yetersiz olduğunu düşünmekte ve öğretmenlere verilen ölçme değerlendirme eğitiminin hem teorik hem de uygulamalı olarak verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını da ifade etmişlerdir.

Matematik öğretmenleri öğrenci başarısının ölçülmesinde hala ilk sıralarda geleneksel yöntemler olarak bilinen sınav türlerini tercih etmekle beraber, yeni programda önemli yer tutan ölçme araçlarını da sıklıkla kullanmaktadırlar. Öğretmenler kendilerini geleneksel araçları kullanmada daha yeterli görmekle beraber öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri araçlarda ise yeterlilik algıları düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin ölçme araç ve yöntemlerinde yeterlilik algılarının genel olarak çok yüksek olmaması, öğretmenlerin bu araç ve yöntemlerin kabullenilip uygulanması konusunda eksikleri olduğunu göstermiştir.

Öğretmenler ölçme ve değerlendirme yapılırken sınıfların kalabalık olması, zaman darlığı, öğrencilerin yaklaşımları ve araçların hazırlanıp değerlendirilmesi noktasında güçlüklerle karşılaşmaktadırlar fakat araçların yapısı ve teorik düzeyde anlaşılması ile ilgili sorunlarla daha az karşılaşmaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin uygulamaya yeni başladıkları bazı ölçme araç ve yöntemlerinin uygulamasında daha fazla sorunla karşılaştıkları görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımlarının genel olarak olumlu olduğu görülmektedir. Öğretmenler matematik dersinde kullandıkları ölçme araçları konusunda olumlu düşüncelere sahiptirler fakat teori ve uygulamada var olan eksikleri de görmekte ve belirtmektedirler.

Araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurularak matematik eğitiminde ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması konusunda tespit edilen aksaklıkların giderilmesine yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Matematik Eğitimi, Ölçme ve Değerlendirme, Ölçme ve Değerlendirme Araçları, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

MATHEMATICS TEACHERS' USAGE LEVELS OF MEASURING AND EVALUATION TOOLS AND THEIR APPROACH

The purpose of that research is to analyze the approach to measurement and evaluation tools of teachers, who work at secondary school, and the difficulties that occur in implementation and also to determine the usage periods and levels of adequacy about those tools that teachers have.

175 math teachers, who are working in secondary schools in Usküdar, Umraniye and Sultanbeyli where are Anatolian Part of Istanbul, are the samples of the research.In that research, tracking method, which is a part of quantitative research methods, is used.The datas of the research was obtained through questionnaire performed by researcher to teachers in the education term of 2008-2009.To anlyze the datas, which are got, we use a statistical pocket programme is used.The datas are analyzed by using the frequency, percentage, arithmetical mean and correlation of the answers that teachers gave in the questionnaire.

According to the findings; most of math teachers think that the measurement and evaluation lessons, which they got in university, are inadequate in their worklife and they believe that education system should include both theoretical and practical applications.Also they state that they are in the need of inservice training.

Although math teachers usually prefer the types of exams that known as traditional methods, at first to measure achievements of students; they frequently use the measurement tools which are an important part of the new programme .In spite of the fact that, the teachers suggest they are more adequate in usage the traditional methods; their levels of adequacy in the new methods that students rate them, are measured low.The perception of adequacy teachers have about measurement tools and methods is usually not much high level; so that situation shows us there are some deficiency in acceptance and implementation of those tools and methods.

The teachers encounter some problems about the crowd in classes, inopportunities, attitudes of students and also preparation and usage of tools when they make measurement and evaluation.What is more, it is clearly seemed that the teachers encounter more problems about implementation of some tools and methods which are new.Attitudes of math teachers about the measurement and evaluation tools is usually positive.Those teachers have positive thoughts about measurement tools that they use in mathematic lessons; but they are aware of deficiency in theoritical and practice.

By considering the results of research, some suggestions are intended to remove disruptions that found in implementation of measurement and evaluation tools in mathematics education.

Key Words: Mathematics Education, Measurement and Evaluation, Measurement and Evaluation Tools, Teacher Comments

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

ÖZET ..... **i**

ABSTRACT ..... **iii**

İÇİNDEKİLER ..... **v**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **vii**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **ix**

I: GİRİŞ **1**

1.1. PROBLEM 1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI 4
1.2.1. Alt Problemler 4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 5
1.4. VARSAYIMLAR 10
1.5. SINIRLILIKLAR 10
1.6. TANIMLAR 11

II: İLGİLİ ALANYAZIN **13**

2.1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME 13
2.1.1. Ölçme 13
2.1.2. Değerlendirme 13
2.1.3. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 15
2.1.4. İlköğretim Matematik Programında Ölçme Değerlendirme 17
2.2. ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ 18
2.2.1. Geleneksel Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri 18
2.2.2. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri 22
2.3. MATEMATİK PROGRAMI 33
2.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşım 33
2.3.2. Matematik Eğitimi 34
2.3.2. İlköğretim Matematik Eğitiminin Genel Amaçları 35
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 36
2.4.1. Yurt Dışı Araştırmalar 36
2.4.2. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar 39

III: YÖNTEM **57**

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ 57
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM 57
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI 57
3.3.1. Veri Toplama Aracının Özellikleri 58
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ 59

BÖLÜM IV: BULGULAR 60
4.1. Matematik Öğretmenlerinin Özelliklerine İlişkin Bulgular.....60
4.2. Matematik Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Dersine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular.....62
4.3. Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanım Sıklıkları ve Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Bulgular 67
4.4. Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanılmasında Karşılaştıkları Güçlüklere İlişkin Bulgular.....73
4.5. Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarının UygulanmasınaYönelik Görüşlerine Ait Bulgular.....79
4.6. Ölçme Değerlendirme Yapılırken Ortaya Çıkan Hataların Kaynağına İlişkin Bulgular.....86
4.7. Matematik Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüş ve Önerilerine Ait Bulgular 87

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... 91
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA 91
5.2. ÖNERİLER 99

KAYNAKÇA 102
EKLER: 109
EK 1 109
EK 2 115
EK 3 117

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları 60
Tablo 2: Öğretmenlerin Meslekteki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları 60
Tablo 3: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları 61
Tablo 4: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları 61
Tablo 5: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....62
Tablo 6: Öğretmenlerin Üniversitedeki Eğitimleri Esnasında Ölçme Değerlendirme Dersi Alıp Almamalarına Göre Dağılımları 62
Tablo 7: Öğretmenlerin Aldıkları Ölçme Değerlendirme Dersinin Meslek Yaşantılarında Yeterli Ve Kullanılabilir Olup Olmadığı İle İlgili Görüşlerinin Dağılımları 63
Tablo 8: Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Dersini Yetersiz Görmelerinin Nedenlerinin Dağılımları.....63
Tablo 9: Öğretmenlerin Ölçe Değerlendirme İle İlgili Herhangi Bir Hizmet İçi Kurs ya da Programa Katılıp Katılmamalarına Göre Dağılımları 64
Tablo 10: Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme İle İlgili Yayınları İzleyip İzlemelerine Göre Dağılımları 64
Tablo 11: Öğretmen Adaylarına Ölçme Değerlendirme İle İlgili Bilgilerin Öğrenimleri Sırasında Verilmesi Konusunda Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımları.....64
Tablo 12: Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmenin Gereklilik Nedenleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımları.....65
Tablo 13: Öğretmen Adaylarına Verilecek Olan Ölçme Değerlendirme Bilgisinin Kapsamı Konusunda Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımları 66
Tablo 14: Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Araç Ve Yöntemlerini Kullanma Sıklıklarının Dağılımları.....67
Tablo 15: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanmada Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Dağılımları 70
Tablo 16: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarında Kendilerini Yeterli Bulma Düzeyleri ile Kullanma Sıklıkları Arasındaki Korelâsyon Katsayıları.....72
Tablo 17: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Frekans Dağılımları.....73

Tablo 18: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Yüzde Dağılımları 74
Tablo 19: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Yüzde Dağılımları 76
Tablo 20: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Ortalamalarının Dağılımları 77
Tablo 21: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Araçlara Göre Ortalamalarının Yüzde Dağılımları 78
Tablo 22: Öğretmenlerin Öz Değerlendirme Ve Akran Değerlendirme Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları 79
Tablo 23: Öğretmenlerin Performans Görevi Ve Projenin Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları 81
Tablo 24: Öğretmenlerin Öğrenci Ürün Dosyasının Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları 83
Tablo 25: Öğretmenlerin Gözlem Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları 85
Tablo 26: Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yapılırken Ortaya Çıkan Hataların Kaynağına İlişkin Görüşlerinin Dağılımları 86
Tablo 27: Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Önerilerinin Dağılımları 87

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil **Sayfa**

Şekil 1: Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanma Sıklıklarının Gruplandırılmış Dağılımları 69

Şekil 2: Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanmada Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Gruplandırılmış Dağılımları.....71

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Bilim ve teknolojideki gelişmeler toplumları etkilemiş ve değişim kısa sürede kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu değişim içinde eğitimin amacı bilgi çağına uygun ve toplumun ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bireyler yetiştirmektir. Eğitim sisteminin de çağın gereklerine uygun bir şekilde düzenlenebilmesi nitelikli eğitim programlarının geliştirilmesini ve uygulanabilmesini gerektirmektedir. Eğitim alanındaki gelişmelere paralel olarak özellikle ölçme ve değerlendirme etkinliklerindeki yeni arayışların ve uygulamaların matematik eğitimi üzerindeki yansımaları dikkat çekmektedir.

İnsanların davranışlarını istendik yönde değişiklikler meydana getirmek eğitimin amacıdır (Erdemir, 2007). Etkili ve verimli eğitim, öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok, bilgiye ulaşma becerilerini kazandıran, temel kavramları özümseten, sorun çözme yeteneklerini geliştiren, kavramsal bilgilerden hangi sonuçların üretileceğini kavratan ve bu yollarla onları çok yönlü, katılımcı, duyarlı hale getiren, bir bütün olarak gelişmesini sağlayan, çağdaş öğrenme öğretme ortamlarının sağlanması ile gerçekleştirilecektir (Taşocak, 1997, aktaran Akçin, 2006). Ersoy (1997)'a göre de öğretimin hedeflerinde, öğretmeden çok öğrenmeye önem verilmesi, öğrenmenin tam ve öğrenci merkezli olması gereklidir.

İlköğretimin temel amacı, bireyleri hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. Her ikisinin gerçekleşmesi içinde etkili akıl yürütme, eleştirel düşünme ve problem çözme önemli zihinsel becerilerdir. Bu becerilerin gerçekleştirilmesinde ilköğretim programında yer alan derslerin her birinin rolleri farklıdır; fakat bunların arasında matematiğin yeri hepsinden fazladır. Bu sebeple matematik dersinde, zihinsel becerilerin gelişimini sağlayacak yaklaşımlar oldukça önemlidir. İlköğretim yıllarının çocukların bir yandan temel becerileri kazandıkları, diğer yandan zihinsel gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir. Buna bağlı olarak etkin bir matematik dersi,

ilköğretim çocukları için oldukça önemlidir. Matematik dersinin amacı öğrencilerin; yaratıcılığı ve sezgisel düşünmeyi, zihinsel bağımsızlığı, özgün düşünebilme ve araştırma yapabilme gayreti içinde olmalarını sağlamaktır (İnan, 2006).

Değişim ve gelişme için plan yapılması, amaca daha kısa zamanda ve etkili bir şekilde ulaşılmasını sağlayabilir. Bir çalışmaya başlanılmadan önce hazırlanan iyi bir plan, çalışanların neyi, ne zaman, ne kadar ve nasıl yapacaklarına rehberlik eder. Eğitimin planlı şekilde yapılmasının önemli avantajları olduğu kabul edilmektedir. Eğitimde planlama, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kâğıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 2007). Bu tanıma göre eğitimde planlamanın dört temel öğesi olduğu anlaşılmaktadır. Bunlar, öğrenciye kazandırılması düşünülen özellikler, içerik, eğitim durumu, ölçme ve değerlendirmedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007).

Eğitimde basarı eğitimi oluşturan unsurların bir bütün olarak düşünülmesine ve uygulanmasına bağlıdır. Eğitimle ölçme-değerlendirme arasında güçlü bir ilişki vardır. Eğitim programının isleyişine ilişkin yeterli ve uygun dönüt elde etmek, gerekli düzeltmelere yer vermek için ölçme değerlendirme yapmak zorunludur (Erdemir, 2007). Ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretimin önemli bir parçasıdır. Eğitimde, programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerin beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği ölçme değerlendirme yoluyla belirlenmektedir. Başka bir deyişle, ölçme değerlendirme eğitim öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunları tespit etme ve düzenleme imkânı sağlamaktadır (Eğri, 2006).

Ölçme-değerlendirme yapılırken öğrencilerin, okuduklarını anlama, kritik etme, yorumlama; bilgi toplama, analiz etme ve bir sonuca ulaşma; grafik ya da tablo halinde verilen bilgilerden sonuç çıkarma; gözlem yapma, gözlemlerden sonuca ulaşma; günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilme; araştırma yapma, öğrendikleri ile gerçek yasam arasındaki ilişki kurma gibi becerileri göz önünde bulundurulmalıdır (Mamaç, Ünsal ve Yavuz, 2005).

Günümüzde değerlendirme için baslıca iki terimden söz edilmektedir; “geleneksel değerlendirme” ve “alternatif değerlendirme”. Geleneksel değerlendirme daha çok öğretmen merkezli olup, öğrenciyi sınırlı bir zamanda ölçmeyi gerektirir. Geleneksel ölçme yaklaşımları basit düzeydeki bilgi ve becerileri ölçerken, üst düzey becerileri ölçmekte yetersiz kalır. Öğrencilere kendi başarısını ve eksiklerini görme fırsatı vermez. Alternatif değerlendirme ise öğrenci merkezlidir, sadece öğrenme ürününü değil, süreci de değerlendirir. Alternatif ölçme değerlendirme örgencilerin yaratıcılık ve özgün düşünme becerilerini geliştirerek, onları kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerine olanak sağlar (Doğan, 2005).

Sınıftaki öğretimin iyi yürütülebilmesi için öğrenci başarılarının ölçülüp değerlendirilmesi gerekir. Bu durumda en önemli kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenler ölçme değerlendirme kurallarına bağlı kalarak, öğrencileri değerlendirmek zorundadırlar. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarını doğru ve kuralına uygun olarak objektif ve güvenilir bir şekilde kullanabilmeleri için, ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgi donanımına sahip olmaları ve bu bilgileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir (Erdemir, 2007).

Yeni matematik dersi öğretim programı, kazanımlara ne derece ulaşıldığının belirlenmesinde, öğretmenlerin geleneksel ölçme araçlarının (kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, esleştirmeli testler) yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını (performans ödevi, proje, öğrenci ürün dosyası, öz değerlendirme ve akran değerlendirme vb.) kullanmalarını zorunlu kılmaktadır.

Öğretmenlerimiz ölçme araç ve yöntemlerin ne kadar etkili ve yeterli bir biçimde kullanabilmektedir? Öğretmenlerimizin öğrencilerin öğrenme süreç ve ürünlerini izlerken kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemleri tecrübeye dayalı öğrendikleri yöntemlerdir. Ölçme ve değerlendirme yöntem ve uygulamaları konusunda çeşitli araştırmalarda kendilerini yetersiz gören öğretmenlerimizin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlikleri ve ölçme araçlarına yaklaşımları öğrencileri ve eğitimi oldukça etkileyecektir. Tüm bu bilgi ve tecrübelerden yola çıkılarak, araştırmamızda ilköğretim matematik programının ölçme değerlendirme kısmında

yer alan ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri hakkında matematik öğretmenleri üzerinde çalışılmaktadır.

Çalışmamızın problem cümlesini ‘‘İlköğretim II. kademe Matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımları, bu araçları kullanırken karşılaştıkları güçlükler ile kendi görüşlerine göre bu araçları etkin ve yeterli kullanma düzeyleri nedir? ’’ sorusu oluşturmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı ilköğretim matematik programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçları konusunda matematik öğretmenlerinin görüşlerini, kullanım tercihleri ile etkin kullanım düzeylerini ve araçların kullanılmasında karşılaştıkları güçlükleri belirlemektir.

1.2.1 Alt problemler

1. Matematik öğretmenleri ölçme değerlendirme bilgilerini uygulamalar için yeterli görmekte midirler?

2. Matematik öğretmenleri öğrenimleri sırasında ölçme değerlendirme bilgilerinin öğretmenlere verilmesinin gerekliliğine inanmakta mıdırlar ve bu öğretimin kapsamı hakkında ne düşünmektedirler?

3. Matematik öğretmenleri ölçme değerlendirme ile ilgili yayınları takip ediyor mu ve ölçme değerlendirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi kurs ya da programa katılmışlar mıdır?

4. Matematik öğretmenlerine göre ölçme değerlendirme ne için gereklidir?
5. Matematik öğretmenleri ölçme ve değerlendirme araçlarını düzeyde ve ne sıklıkta kullanmaktadırlar?

6. Matematik öğretmenleri ölçme ve değerlendirme araçları konusunda kendilerini ne derece yeterli bulmaktadırlar?

7. Matematik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasında karşılaştıkları güçlükler nelerdir?

8. Matematik öğretmenlerinin, performans görevi, proje, öz değerlendirme ve akran değerlendirme, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), gözlem vb. araçların uygulanmasına yönelik görüşleri nelerdir?

9. Matematik öğretmenlerine göre ölçme-değerlendirme yapılırken ortaya çıkan hatalar en çok nelerden kaynaklanmaktadır?

10. Matematik öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme ile ilgili getirilen öneriler hakkındaki düşünceleri nasıldır ve karşılaştıkları sorunlar ve bunlar için çözüm önerileri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizdeki öğrencilerin istendik hedeflere ulaşma düzeyleri, yapılan çeşitli ulusal ve uluslararası araştırmalar ile belirlenmeye çalışılmaktadır. Ulusal düzeyde yapılan öğrenci başarısını belirlemeye yönelik araştırma sonuçları (MEB-OBBS, 2002; MEB-OBBS, 2005 ve MEB-OBBS, 2007) ve uluslararası düzeyde yapılan PISA, TIMMS ve PIRLS projeleri ilköğretim öğrencilerinin öğrenme çıktılarının yetersiz olduğunu göstermektedir (MEB-PISA, 2005).

Bu araştırmaların sonuçları, ülkemizdeki öğrencilerin diğer ülkelerdeki akranlarına göre bazı hedeflere ulaşmada yetersiz olduğu yönünde işaretler vermiştir (MEB-PISA, 2005). Öğrencilerimizin, okulda öğrenilenleri günlük yaşamda karşılaştıkları problemlerin çözümünde kullanma bakımından önemli eksiklikleri olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçları ve değişik ülkelerdeki örnek uygulamalar göz önünde bulundurularak, 2005–2006 öğretim yılı itibari ile ilköğretim 1–5 sınıfları ve kademeli olarak 2006–2007 öğretim yılından itibaren diğer sınıflar için hazırlanan yeni öğretim programları uygulanmaya başlamıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı programlarda, bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı kabul edilmektedir. Bu yaklaşımın bir gereği olarak öğretmen merkezli bir öğretimden uzaklaşılarak öğrenci merkezli öğretim yöntemi benimsenmekte; öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimine aile ve çevrenin de katılımı amaçlanmaktadır. Öğretim programlarındaki bu değişiklik ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinde de değişikliklere neden olmuştur (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007).

Öğretmen yeterliği de eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Öğretmenlik mesleği alan bilgisi, genel kültür ve pedagoji bilgi ve becerisini gerektiren bir meslek dalıdır. Öğretmenlerin sahip olması gerekli olan önemli bir özellik de onların yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerine sahip olmasıdır (Mertler, 1999; Zhang ve Burry-Stock, 2003, aktaran Çakan, 2004).

Yeni programda uygulamaya konulan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğretmenlere eskisinden farklı roller ve görevler yüklemektedir. Öğretmenin öğretici olmaktan çok ortam düzenleme ve yönlendirme rolü, ölçme ve değerlendirme sürecinde de göze çarpmaktadır. İlköğretim okullarında uygulanmakta olan yeni öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme ile ilgili önemli sorunları olduğu, çeşitli araştırmalar ile ortaya konmuştur (MEB, 2005 ve MEB, 2006).

Üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerde ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca geleneksel araç veya yöntemlerle sınırlı kaldığı görülmektedir. Doksanlı yılların sonlarında eğitim fakültelerinin programlarında yapılan değişikliklerle, ölçme ve değerlendirme dersinin kapsamının daraltılmış olması, özellikle yeni yöntemlerin tanıtılmasını ve uygulanma alanlarının artırılmasını tehlikeye düşürmüştür (YÖK, 1998). Öğretmen yetiştirme programlarında ölçme ve değerlendirmeye ve uygulama çalışmalarına yeterince yer verilmemesi nedeniyle öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda önemli eksiklikleri olduğu görülmektedir.

Son yıllarda öğretmen eğitimi üzerinde gerçekleştirilen reform hareketleri yeni talepleri de beraberinde getirmiştir. Bu talepler arasında öğrencilere anlamlı etkinlikler sunulması, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin etkin bir şekilde kullanılması, öğretimin öğrencilerin ihtiyacına göre düzenlemesi, öğretim sürecinde öğrencilere sosyal bir ortamda tartışma ve bilgileri paylaşma fırsatının verilmesi, güvenilir ve geçerli bir ölçme değerlendirme yapılması yer almaktadır (NCTM, 2000).

Öğretmenlerin yeni programda yer alan ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda problemler yaşadığı; bu konuda programın diğer boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz gördükleri; ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim ihtiyacı içinde olduklarını ifade ettikleri çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir (Erdemir, 2007; Erdal, 2007). Yeni öğretim programlarının uygulanmasında kullanılacak öğrenciyi tanıma, ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadıkları, bu yöntemleri hazırlama, uygulama ve bunların sonuçlarından yararlanma konularında bilgi eksikleri bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu araçların hazırlanmasının uzmanlık gerektirmesi, uzun zaman alabilmesi ve kalabalık sınıflarda ölçme uygulanmalarının ek önlemler gerektirebilmesi de dikkate alınınca bu konudaki ihtiyacın ne derecede büyük olduğunu göstermektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007).

Program değişiminin istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi için daha uzun soluklu, katılımcı ve ülkemizin gerçeklerine uygun bir öğretmen eğitimi hizmet öncesi eğitimi de içine alacak şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu süreçte mevcut hizmet içi eğitim uygulamalarının da ciddi olarak ele alınması ve daha verimli hale getirilmesi gerekmektedir. Yeni anlayış doğrultusunda yapılacak eğitim hizmetlerinde üniversitelerden yardım alınması kaçınılmazdır. Bu işbirliği ülkemiz koşullarında bir zorunluluktur. Eğitim hizmetleri öğrenen merkezli bir anlayışla verilmelidir. Öğretmen eğitimi konusunda gerekli önlemler alınmadığı ve öğretmenlerimize ihtiyaç duydukları destek verilmediği takdirde, sistemde yapılmaya çalışılan değişimin kağıt üzerinde kalacağı bir gerçektir. Bu süreçte okullarımızda çok şey değişecektir,

ancak bu değişimin hedeflenen değişime ne kadar uygun olacağı ise tartışılacaktır (Bıkmaz, 2006).

Yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizde farklı öğretim stratejilerinin uygulanmasının yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin de kullanılması gerekmektedir. Öğrencinin kapasitesini ölçmekte olan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konularındaki bilgilerinin artırılması ve müfredattaki tüm ölçme ve değerlendirme araçlarına karşı olumlu görüş geliştirmeleri önem kazanmaktadır.

Deneme ve geliştirme aşamalarından sonra uygulanmaya başlanan bir eğitim programının ise zaman zaman programla ilgili tüm kesimlerden görüş alınarak, uygulamadaki sorun ya da durumlar belirlenerek bilim ve teknolojideki gelişmeler doğrultusunda yeniden ele alınması gerekmektedir. Programın etkililiğinin sorgulanması ve değerlendirilmesi, programın geliştirilmesi için bir başlangıç noktası oluşturmaktadır (Gürkan 2004, s.31; Özdaş ve diğerleri 2005, s.241, aktaran Orbeyi ve Güven, 2008).

Eğitim programlarının değerlendirilmesi, programların geliştirilmesi için gerekli hatta zorunludur. Bu gerekliliğin nedeni program değerlendirme çalışmalarının program geliştirme için geri bildirim sağlama özelliğidir. Programları daha etkili hale getirecek doğru kararların alınabilmesi, bu kararların dayanaklarının bilimsel çalışmalarla araştırılmasına ve uygulamaların değerlendirilmesine bağlıdır. Değerlendirme, etkinlik ve işlemlerin anlamını ve değerini tespit eden sistematik bir süreçtir. Bu süreç, gerçek sonuçlarla beklenen sonuçlar arasında bir karşılaştırma yapılmasına olanak sağladığı gibi gelecekteki etkinlikler için de bir sonuca varılmasına yardım eder (Kısakürek 1983, s.239; Phillips 1997, s.36, aktaran Orbeyi ve Güven, 2008).

Bu alandaki eksiklerin ve ihtiyaçların saptanması, gerekli önlemlerin alınması ve dolayısıyla eğitimin kalitesinin artırılması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanması için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları düzenli

olarak izlenmeli, saptanan eksiklikleri gidermeye yönelik tedbirler alınmalıdır (Çakan, 2004).

Ölçme ve değerlendirme ile ilgili bugüne kadar birçok araştırma yapılmış olup bunların bir kısmında da öğretmenler üzerinde çalışılmıştır. Ancak ilköğretim 2. kademede çok önemli bir yere sahip Matematik dersi ve öğretmenleri ile ilgili ölçme ve değerlendirme araç ve uygulamalarını özel olarak ele alan bir çalışma olmaması sebebi ile araştırmamızda ilköğretim 2. kademe matematik öğretmenleri ve ölçme değerlendirme araçları üzerinde çalışılmıştır. İlköğretim 2. kademede matematik dersinde yapılan ölçme değerlendirme hem öğrencilerin başarılarının değerlendirmesinde çok önemli bir yere sahiptir hem de öğrencilerin okula ve eğitime olan bakışları üzerinde çok etkilidir. Ayrıca matematik dersinde ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda yapılacak araştırmalarla var olan durumun tespit edilmesi ve eksiklerin ilk elden görülerek gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Bu araştırmada, ilköğretim II. kademe için hazırlanmış ve geliştirilmiş olan matematik programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarının öğretmenler tarafından kullanımları incelenmiştir. Ayrıca yapılan bu çalışma ile yeni matematik müfredatında yer alan ölçme değerlendirme araçları ve uygulamaları hakkında matematik öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu nedenle mevcut problemlerin tespit edilerek ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerilerinde bulunulması açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Hazırlanan anketin Matematik öğretmenlerinin yaklaşımlarını ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmıştır.

2. Öğretmenlerin, ölçme değerlendirme ile ilgili anket formundaki ifadeleri derecelendirirken gerçek algılarını yansıtmış oldukları varsayılmıştır.

3. Örneklemin evreni temsil ettiği olgusu varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırma İlköğretim Matematik Dersi ölçme değerlendirme yöntem ve araçları ile sınırlıdır.

2. Araştırma, 2008–2009 Eğitim Öğretim yılı 2. dönemi ile sınırlıdır.

3. Araştırma, İstanbul iline bağlı uygulamanın yapıldığı ilçelerdeki ilköğretim okullarındaki 175 Matematik öğretmeni ile sınırlıdır.

4. Araştırma, örnekleme alınan okullardaki Matematik öğretmenlerinden toplanan verilerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

- **Eğitim:** Bireyde öğrenme yoluyla kasıtlı ve istendik davranış oluşturma sürecidir (Çelik, 2000, s.137).

- **Öğretim:** Yaşantı ürünü kalıcı izli davranış değişikliklerini kılavuzlama faaliyetleridir (Çelik, 2000, s.137).

- **Eğitim Programı**: Okul içerisinde veya dışında milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkili olarak gerçekleştirmek amacı ile hazırlanan içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümüdür (Varış, 1996).

- **Ölçme:** Geçerli görgül yollarla test edilebilecek kurallar çerçevesinde nesnelere belirli özelliklere sahip oluş derecelerine göre sayılar ve semboller vermektir (Karip ve diğerleri, 2007, s.3).

- **Değerlendirme:** Değerlendirme, elde edilen bilgilere bir anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli koşullara karşılama, belli anlamlarda olup olmama vb. bakımdan yorumlama işlemidir (Özçelik, 1992, s.229).

- **Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçları:** Geleneksel ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri, eğitim- öğretim sürecinin içinde bulunan öğretmenlerin çoğu tarafından bilinen ve eğitimin her kademesinde kullanıla araç ve yöntemlerdir. (Bahar ve diğerleri, 2006, s.25).

- **Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları**: Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri öğrencinin bilgiyi anlamlandırıp, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirerek, olaylara ve konulara eleştirel, yaratıcı, problemleri çözmeye yönelik bir bakış açısı geliştirmesini sağlar. (Kanatlı, 2008).

1.7. KISALTMALAR

MEB **:** Milli Eğitim Bakanlığı

NCTM **:** National Council of Teachers of Mathematics (Ulusal Matematik Öğretmenleri Konseyi)

% **:** Yüzde

f **:** Frekans

$\overline{X}$ **:** Ortalama

BÖLÜM II
İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME

2.1.1. Ölçme

Ölçme var olan nesnelerin ya da özelliklerin varlığını ortaya koyar. Bu nedenle ölçme olumlu bir davranıştır. Ölçme sonunda, ölçülen şey bir sayı ile ortaya konunca onun ne kadar olduğu zihnimizde belirgin hale gelir (Binbaşıoğlu, 1983, aktaran Ersoy, 2008).

Ölçmede, ölçme konusu olan şey, bir özelliktir. Belli bir özelliğe sahip olma ya da olmama nesneden nesneye, durumdan duruma, aynı nesnede zamandan zamana değişebilir. Cinsiyet, ağırlık kişiden kişiye, sıcaklık ise zamana ve yere göre değişebilir. Belli bir özelliğe sahip olma ya da olmama bakımından bireyler arasında farklar vardır. Fark kavramı ölçme için temeldir. Bir anlamda denilebilir ki ölçme farktan doğmuştur. Bütün insanlar eşit derecede zeki olsalardı zeka kavramı, aynı uzunlukta olsalardı boy kavramı, her yer her zaman aynı sıcaklıkta olsaydı sıcaklık kavramı olmazdı, bunların ölçülmesi diye bir şeyde söz konusu olmazdı (Tekin, 1996). Öğrencilerin öğrenme düzeyleri de birbirinden farklıdır. Eğitimde de aslında bilinmek istenen budur. Eğitim sürecinde, her bir öğrencinin öğrenme düzeyine göre, hedeflenen kazanımların ne derece gerçekleştirdiği belirlenmeye çalışılır (Atılgan ve diğerleri, 2006).

Bir ünitenin sonuna gelindiğinde, öğrencilerin bu ünitede öğrenmeleri gereken davranışları öğrenmiş olup olmadıklarını ortaya çıkarmak için yoklanacak davranışın ne olduğuna bağlı olarak yapılan işleme ölçme denir (Pilten, 2001 aktaran Ersoy, 2008).

2.1.2. Değerlendirme

Değerlendirme, elde edilen bilgilere bir anlam verme, onları belli amaçlara elverişlilik, belli koşullara karşılama, belli anlamlarda olup olmama vb. bakımdan

yorumlama işlemidir (Özçelik, 1992, s.229).

Değerlendirme, ölçme ile sıklıkla aynı anlamda kullanılarak karıştırılan bir kavramdır. Değerlendirme ile ölçme kavramlarının karıştırılmasının temel nedenlerinden birisi, ölçme ve değerlendirmenin uygulamada eş zamanlı yapılması olabilir (Atılgan ve diğerleri, 2006).

Değerlendirmeyi amaçlarına göre sınıflandırmak mümkündür. Amaçlarına göre değerlendirme üç başlık altında toplanabilir (Tekin, 2000).

1. Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme: Bu tip değerlendirmeler öğrencilerin bir derste başarılı olabilmeleri için gerekli ön koşul davranışlara sahip olup olmadıklarını belirlemek amacıyla kullanılır. Değerlendirme sonucunda, öğrencilerde giriş davranışları açısından bir yetersizlik tespit edilirse, sorunun çözümü için bir telafi eğitimi planlanır.

2. Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme: Bir ders saati, bir ünite ya da bölüm sonunda, öğrencilerin o ders ya da ünitedeki öğrenme eksikliklerini ve eksikliklere neden olabilecek güçlükleri belirleyip gidermek amacıyla kullanılır. Bu değerlendirme türünde elde edilen sonuçlara dayalı olarak not verme ya da başka amaçlarla öğrenci başarısını değerlendirme yoluna gidilmemelidir. Öğretim ve öğrenmenin verimliliğini artırmak bu değerlendirmenin asıl amacıdır. Bir dersin üniteleri arasında öğrenme bakımından bir aşamalılık varsa, ilk ünite ya da ünitelerdeki öğrenmenin derecesi, sonraki ünite ya da ünitelerdeki öğrenmeyi belirler.

3. Değer Biçmeye Yönelik Değerlendirme: Öğretim dönemi içinde veya sonunda, programın öngördüğü hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığına bakılarak öğrenci, öğretmen ve programla ilgili yargılardabulunulan değerlendirmelerdir.

2.1.3. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim, öğrenciye birtakım yaşantılar kazandırarak onun davranışlarında değişiklik yapma amacını güder. Eğitimde öyle bir amaca ulaşmak için planlı bir biçimde hareket edilir. Bu yolla, istenen davranış değişmelerinin en etkili ve ekonomik bir biçimde gerçekleştirilmesine çalışılır. Bu nedenle eğitimin çeşitli evrelerinde ölçme ve değerlendirme yapılarak çeşitli kararlar alınır (Özçelik, 1992, s.231).

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu, öğretim ve öğretim materyallerinin etkinliklerini belirlemek, öğrencilerin gelişimlerini izlemek, onların gelişimlerine yönelik geri bildirimlerde bulunmak ve öğretim program tasarılarının yeterliliğini belirlemeye yönelik bilgi sağlamak için eğitimde ölçme ve değerlendirme hizmeti önemli ve zorunlu bir ihtiyaçtır (Öztürk, 2007, aktaran Erdal, 2007).

Ölçme ve değerlendirme, eğitim programları için önemli bir unsurdur. Her şeyden önce ölçme ve değerlendirme, verilebilecek birçok eğitimsel karar için bilgi sağlar. Öğrencilerin bir derse yönelik başarıları hakkında bilgi toplama söz konusu olduğunda, öğrencilerin öğrenme ve gelişme düzeylerinin ölçülmesine odaklaşılır. Uygulanan bir programın eksik ve yetersiz yanlarının belirlenmesinde, öğretimin iyileştirilmesinde ve program geliştirme sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinlikleri çok ciddi bir bilgi sağlama ve yönlendirme fonksiyonunu yerine getirmektedir (Tan ve Erdoğan, 2004, s.139).

Ölçme ve değerlendirme, birçok eğitim kararı ölçme ve değerlendirme sonuçlarına dayandırıldığı için gerekli ve önemlidir. Öğrencileri başarılarına göre sınıflamak, gelişimlerini izlemek, yarışma veya sıralama ile bir öğretim programına öğrenci seçmek, öğrenci başarısına ve diğer değişkenlere bakarak bir programı veya eğitim durumunu değerlendirmek ölçme ve değerlendirmenin kullanıldığı birkaç yere örnektir (Korkmaz, 2004,s.57).

Davranışçı yaklaşımın ölçme ve değerlendirme anlayışı öğretimden sonra, öğretilen davranışların ne kadar kazanıldığını sözlü, yazılı sınavlar, testler vs. gibi ölçme araçları ile tespit etmektir. Yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı 2004 yılı öğretim programında ise, ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğrenciyi sınavdan geçirmek değil, öğretimin, öğrenciye verdikçe onda doğurduğu tesiri izlemek anlamındadır. Amacı öğrencilere öğrenme ortamlarında destek vererek, sahip oldukları yeteneklerin yazılı, sözlü ve eylemsel olarak ortaya çıkarılmasını ve kendi yeteneklerini keşfetmesini sağlamaktır. Bu türden bir değerlendirme öğretimle el ele gider, gerçek anlamında düşünülen öğretimle aynı ruhu taşır (Çepni ve diğerleri, 2007).

Eğitim insan davranışlarını geliştiren bir sistem olarak görülmektedir. Bu sistemin diğer bütün sistemlerde olduğu gibi girdileri, süreci, çıktıları ve kontrolü vardır. Sistemin kontrolü eğitimde değerlendirme öğesi vasıtasıyla yapılır. Değerlendirme eğitim sistemindeki öğelerin iyi işleyip işlemediğini ve bunların işlemeyen yönlerini ortaya koyar; böylece sistemin onarılmasını sağlar (Baykul, 2000, s.89).

Eğitimde ölçme ve değerlendirme insan üzerinde yapılmakta ve insanların zihninde meydana gelen faaliyetler ölçülmeye çalışılmaktadır. Yani ölçülmek istenen değerler somut değil soyuttur. Bu durum ise insanların üzerinde durduğu en önemli noktalardan biridir. Somut şeyleri ölçmek kolay ve sonuçlar daha nettir (Tekin, 2000).

Ölçme ve değerlendirme birbirinden farklı kavramlardır. Bu farklılık şöyle açıklanabilir (Küçükahmet, 1999, s.173);

1. Ölçme özelliğin miktarını gösterir; değerlendirme ise bu miktarın yeterli olup olmadığını ya da amaca uygun olup olmadığını belirtir.
2. Değerlendirme ölçmeyi de içine alan geniş bir kavramdır.
3. Ölçme, değerlendirmeden önce gelen bir işlemdir. Ölçmeden sonra değerlendirmeye gidilir.

4. Ölçme daha çok gözleme; değerlendirme ise karşılaştırma, yorum ve yargıya dayanır.
5. Ölçme daha objektiftir; değerlendirme ise daha çok kişisel kanılara dayanır.

2.1.4. İlköğretim Matematik Programında Ölçme ve Değerlendirme

2005 – 2006 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanılan matematik programında geleneksel ölçme değerlendirme anlayışından daha çok, alternatif ölçme değerlendirmeye vurgu yapılmaktadır. Yeni programının benimsediği ölçme değerlendirme yaklaşımın özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1) Ölçme değerlendirme araçları öğrencilerin bildiklerini ortaya koymalarını sağlar. Onların neyi bilmediğini değil, neleri bildiklerini görmeye yarayan araçlardır.

2) Değerlendirme ile sadece öğrenme ürünü değil, öğrenme süreçleri de izlenir.

3) Ölçme değerlendirme araçları, öğrencilerin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmalarını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmelerini sağlar.

4) Ölçme değerlendirme araçları, bilginin ne kadar öğrenildiğini tespit etmenin yanı sıra nasıl öğrenildiğini de belirler.

5) Değerlendirme sürecinde öğrenci de bulunur.

6) Klasik ölçme ve değerlendirme araçlarının yanı sıra öğrenci merkezli ölçme ve değerlendirme araçlarını da önerir.

7) Sadece öğretimin sonunda değil, öğretimin her aşamasında sürekli ölçme ve değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilir.

8) Örtülü, belirsiz ölçütlerden ziyade açık ve belirgin ölçütleri tercih eder.

9) Öğrencilerin, bilgiyi hatırlamalarından ziyade uygulamalarına, yapılandırmalarına ve üst düzey becerilerini sergilemelerine önem verir (Öztürk, 2007, aktaran Erdal, 2007).

Yenilenen matematik programında yer alan alternatif ölçme değerlendirme uygulamalarının geleneksel yaklaşımlardan ayıran en önemli özelliklerinden biri de öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecine doğrudan katılımını sağlamasıdır. Yenilenen matematik programında ölçme değerlendirmenin amacı, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptamak, eksikliklerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak, programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak olarak belirtilmiştir. Programda öğrencilerin:

- Matematiği günlük hayatta ne kadar uygulayabildiği,
- Problem çözme yeteneklerini ne kadar geliştiği,
- Akıl yürütme güçlerinin gelişiminin devam edip etmediği,
- Matematiğe yönelik tutumların nasıl olduğu,
- Matematikte özgüvene ne kadar sahip olduğu,
- Öz denetim, sosyal beceriler ve estetik görüşlerinin ne kadar geliştiği,
- Matematikle ilgili iletişimi ne kadar kurabildiklerinin dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2005).

2.2. ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ

2.2.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemleri

Geleneksel ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri, eğitim- öğretim sürecinin içinde bulunan öğretmenlerin çoğu tarafından bilinen ve eğitimin her kademesinde kullanılan araç ve yöntemlerdir. Bu araç ve yöntemler:

- Sözlü Sınavlar
- Doğru-Yanlış Testleri

- Yazılı sınavlar
- Çoktan Seçmeli Testler (Bahar ve diğerleri, 2006, s.25).

Geleneksel değerlendirme; süreç talimatları, ölçme aracı ve puanlaması hazırlayanlar tarafından sabitlenmiş ve bu suretle sınavı uygulayan farklı kişilerce ve farklı oturumlarda sınava girenlerin tümünde kıyaslanabilir sonuçlara ulaşmak için hep aynı şekilde uygulanan ve puanlanan (özdeş) testlerdir (Enger ve diğerleri, 1998, aktaran Orhan, 2007).

2.2.1.1. Yazılı Sınav

Öğrencilere birkaç soru yazdırılıp veya sorular yazılı verilip bunlara belle bir sürede yazılı cevap istenmesi, bir sınav türü olarak her öğretmenin başvurduğu bir yöntemdir (Turgut, 1997, s.47). Yazılı sınavlarda hemen hemen diğer tüm testlerde ölçülebilecek bilgi ve becerilerin tamamının ölçülmesi mümkündür (Karip ve diğerleri, 2007, s.127).

Eğitim sistemi içinde, uzun yanıtlı, açık uçlu veya kompozisyon tipi olarak bilinen test türüdür. Yazılı yoklamalar, öğrencilerin soruların cevaplarını belirli bir süre içinde bağımsız olarak düşünmelerini ve yazmalarını gerektirir. Eğitim sistemimizde çoktan seçmeli testlerle birlikte en fazla kullanılan test türüdür (Yaman, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu, 2005).

Yazılı sınavların temel özelliklerinden biri öğrencilerin sorulara serbest olarak cevap verebilmeleridir. Yazılı sınavlarda cevaplayıcı bağımsızlığı vardır. Öğrenciler kendi düşünce ve fikirlerini serbest olarak kendi kelimeleriyle ifade edebilmektedir (Tan ve Erdoğan, 2004, s.252).

Öğrencilere birkaç soru yazdırılıp veya yazılı verilip bunlara beli bir sürede yazılı cevap istenmesi, bir sınav türü olarak her öğretmenin başvurduğu bir yöntemdir. Böyle bir sınavda öğrenciden istenen işler cevapları düşünmek, tasarlamak, düzenlemek, yazmak ve gerekirse yazdıklarını kontrol etmektir.

Öğretmene düşen işler ise, sınavdan önce soruları hazırlamak, sınavı yönetmek, sınavdan sonra cevapları okuyup puanlamaktır (Turgut, 1997, s.47).

2.2.1.2. Sözlü Sınav

Soruların genellikle sözlü sorulduğu ve cevapların sözlü verildiği sınav çeşidine sözlü sınav denir. Birkaç üyeden oluşan bir komisyonun bir cevaplayıcıya sorular sorması ve sözlü cevaplara hemen not takdir etmesi suretiyle yapılan sınav, sözlü sınavların en çok başvurulan türlerinden biridir. Öğretmenin sınıftaki öğrencilerden birini yazı tahtası önüne çağırıp, birkaç soru sorması ve genellikle sözlü olarak verilen cevaplara not takdir etmesi de okullarımızda çok kullanılan bir sözlü sınav türüdür (Turgut, 1997, s.109).

Sözlü yoklama sınavlarının sorularının hazırlanması diğer madde türlerine oranla hem daha kolaydır hem daha az zaman almaktadır. Sözlü sınavlarda öğretmenle öğrenci yüz yüze olduğundan öğrencilerin cevaplarına puan vermede öğretmen, asıl ölçülen bilgi dışındaki etkenlerin etkisi altında kalabilmekte yanlılık sergileyebilmektedir. Sözlü sınavlarda her öğrenciye aynı soru sorulamadığı gibi, sorulan soruların farklı güçlük düzeyinde olma ihtimali bulunur (Tekin, 2000).

Sözlü sınavların diğer sınavlara göre bazı üstünlükleri bulunmaktadır. Sözlü sınavlar açıklama şansı verdiğinden, düşünme yeteneğinin ölçülmesinde ve geliştirilmesinde etkili bir araç olarak kabul edilirler. Ayrıca, yapılış şekli itibariyle, yanlışlıkları anında düzeltmeye imkan sağlar. Bu yönüyle de sadece sınav olan değil diğer öğrencilerin de yanlış ve eksik bilgilerini anında düzeltme imkanı sağlanmış olunur. Aynı şekilde, sözlü sınavlar sırasında verilen cevaplar bütün sınıfla paylaşıldığından tüm öğrencilerin konuların tekrarını yapmasına imkan sağlanır (Çepni ve diğerleri, 2007).

2.2.1.3. Çoktan Seçmeli Testler

Çoktan seçmeli testler, eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan ölçme araçlarındandır. Çünkü çoktan seçmeli testlerin bir çok avantajları vardır bu avantajlardan en önemlisi, az zamanda güvenirliği ve kapsam geçerliği yüksek olan testler hazırlanabilmesidir. Ayrıca bilgiyi hatırlama düzeyinden çok daha karmaşık olan düzeylere kadar, hedef davranışların ölçülmesinde oldukça büyük bir beceriye sahiptir (Kurz, 1999, aktaran Ersoy, 2008).

Bir madde, kök ve seçeneklerden oluşur. Kök, kazanımın ifade edildiği veya sorunun sorulduğu kısımdır. Seçenekler de öğrencinin önüne konulan muhtemel cevaplardır. Bu maddeleri, öğrencilerin yaratıcılığını ve yazma becerilerini ölçmek amacıyla kullanamayız. Daha çok bilgi, zihinsel beceriler ve yeteneklerin ölçülmesinde kullanılırlar. Fiziksel beceriler ve yeteneklerin ölçülmesinde kullanılmazlar (MEB, 2004).

Çoktan seçmeli bir test maddesinde soruyla birlikte, sorunun cevabı olabilecek seçenekler de sunulur. Öğrencilerin sunulan seçeneklerden doğru olanı bulup işaretlemeleri beklenir. Çoktan seçmeli testler; sorulan bir sorunun doğru cevabını verilen seçeneklerden bulduran sınav türüdür (Tan ve Erdoğan, 2004, s.276).

2.2.1.4. Kısa Cevaplı Sınavlar

Uzun cevaplı sınavlar gibi uygulanan kısa cevaplı sınavların farklı yanı, cevabın bir kelime, bir sayı ya da bir cümle olan soruların sorulması ve soru sayısının daha fazla olmasıdır. Bu tür maddeler bilgi basamağını ölçmek için uygundur. Eğer yoklayacağınız konular arasında önemli terimler, tarihler, sayılar, ibareler yoğun olarak yer alıyor ve bunların öğrenci tarafından bilinmesi önem taşıyorsa bu teknik kullanılır. Bir şema, grafik, harita vb. şekillerin parçalarının bilinip bilinmediği, eksikliklerin görülüp görülmediği de bu tip sorularla ölçülebilir. “Kısa cevaplı maddeler iki türlüdür. Birisi, soru cümlesi, diğeri eksik cümle tipindedir” (MEB, 2004).

Her kısa cevap maddesi yalnızca tek bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılmalıdır. Bir maddenin ifadesinde, o maddenin cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları vermekten kaçınılmalıdır. Bir ders kitabından ya da öğrencilere tanınan bir kaynaktan belli bir cümleyi aynen alarak ondan bazı sözcükleri çıkarmak suretiyle eksik cümle maddesi yazma yoluna gidilmemelidir. Maddelerin cevaplarının yazılması için bırakılan boşluklar birbirine eşit olmalıdır. Eşitlik yoksa doğru cevabın bulunmasında boşluk uzunlukları da rol alabilir. Bir cümlede çok sayıda boşluk bırakılmamalı ve cümlelerden sadece anahtar niteliğindeki anlamlı ve önemli sözcükler çıkarılmalıdır. Cevap yeri olarak bırakılan boşluklar puanlamayı kolaylaştıracak nitelikte düzenlenmelidir (Tekin, 2000).

2.2.1.5. Doğru Yanlış Testleri

Doğru-Yanlış testleri, öğrencinin test maddelerini doğruluk-yanlışlık ölçütüne göre sınıflamaları şeklinde uygulanır. Doğru-Yanlış testlerindeki maddeler bazıları doğru, bazıları yanlış önermelerden oluşur (Tan ve Erdoğan, 2004, s.268).

Doğru yanlış maddesinde yalnızca iki seçenek olduğundan tahminle doğru cevabın bulunma olasılığı yüzde ellidir. Doğru ya da yanlış olarak sınıflanabilecek bir ifade, mutlaka doğru ya da yanlış olmak zorundadır. Doğru-yanlış testindeki maddeleri cevaplandırma işi hem kolaydır, hem de çok az zaman almaktadır. Doğru- yanlış testlerinin puanlanması kolay, çabuk ve nesneldir (Tekin, 2000).

2.2.2. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemleri

Alternatif ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri;

- Performans Değerlendirme
- Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)
- Akran Değerlendirme
- Öz Değerlendirme

- Proje
- Gözlem
- Görüşme (Mülakat) şeklinde gruplandırılabilir.

Yeni değerlendirme anlayışı; güvenilir, performans temelli, gerçekçi, yapılandırmacı ve uygulanabilir özelliklere sahiptir. Alternatif değerlendirme yaklaşımları değerlendirme sürecinde öğrenciyi-öğrenenin özelliklerini merkeze alır. Çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarını benimseyen okullar genellikle öğreneni merkeze alan öğrenme-öğretme yaklaşımlarını uygulayıp alternatif değerlendirme yaklaşımlarını ve araçlarını tercih etmektedirler. Alternatif değerlendirme yaklaşımları ve araçları öğrencinin gerçek yaşamla kendi bilgisi arasında ilişki kurması ve karşılaştığı problemlere çoklu çözüm yolları üretebilmesi için olanak yaratır (Korkmaz, 2004).

Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri öğrencinin bilgiyi anlamlandırıp, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirerek, olaylara ve konulara eleştirel, yaratıcı, problemleri çözmeye yönelik bir bakış açısı geliştirmesini sağlar. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine bakış açısı her ne kadar olumlu olarak görülse de uygulama kısmında öğretmenlerimizin çok azı alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaktadır (Kanatlı, 2008).

2.2.2.1. Performans Değerlendirme

Performans, bir öğrencinin doğrudan veya dolaylı bir biçimde kalıcı bir üründe gözlenebilir bir cevabı aktif bir biçimde üretmesidir. Performans değerlendirme öğretim programlarındaki kazanımların edinim düzeyini belirler (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006, s.92).

Öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini uygulayabileceği çoğu etkinlik, performans değerlendirme amacıyla kullanılabilir. Performans değerlendirmede öğrencilere verilebilecek görevler deneyler, istenen projeler; bir yazı yazması, bir oyun

tasarlaması, poster hazırlaması, bir gazete haberi yazması, sunu hazırlaması, öğrencilerin performansının değerlendirilebileceği etkinliklerdir (Kılıç, 2006, aktaran Okur, 2008).

Performans değerlendirmede en çok kullanılan yöntemlerden biri performans görevidir. Performans görevi öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalardır. Performans görevlerinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanması ve geliştirmesi ve bir ürün ortaya koyması beklenmektedir (MEB, 2006).

Öğrenciler, bir ders yılında, her yarıyılda derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar. Performans görevleri, öğretmence belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini belirlerken, öğrencilerin görüşlerinden de yararlanabilir. Öğrencilere performans görevi verilirken kullanılacak değerlendirme ölçütleri önceden verilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını teslim ederler (İKY, 2006).

Performans değerlendirmede öğretmenler performans değerlendirmeyi tam olarak bilmelidirler. Sınıf ortamında performans değerlendirmenin hazırlanmasından, uygulamasından ve puanlamasından öğretmen sorumludur. Performans değerlendirme sonuçları kişisel yanlılığa ve taraflı kararlara açıktır. Bu zayıflığı gidermek için çok iyi hazırlanmış dereceleme ölçeklerine (Rubrik) ihtiyaç vardır. İyi hazırlanmış dereceleme ölçeği geliştirilmeden yapılacak olan değerlendirmeler güvenilir sonuçlar vermeyecektir (Baştürk, 2005, aktaran Erdal, 2007).

2.2.2.2. Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)

Portfolyoları öğrenme süreci içerisinde bireyin gelişimini yine birey tarafından seçilen çok yönlü ürünlerin yansıttığı ve birey hakkında bilgi veren gelişim dosyaları olarak tanımlayabiliriz (Korkmaz ve Kaptan, 2003).

Öğrenci ürün dosyaları öğrenenlerin performanslarındaki gelişmeyi ve kaliteyi örneklemek ve değerlendirmek amacıyla toplanan materyallerin birleşmesinden oluşur ve öğrenenlere öğrenmelerindeki gelişimi görmelerinde yardımcı olur. Öğrenci ürün dosyaları, öğrenci merkezli olup öğrencinin bir veya birden fazla alandaki gelişimini, başarısını ve ilerleyişini gösterirler (Greaves ve Gupta, 2003; Morgil, ve diğerleri, 2004, aktaran Şenel, 2008).

Öğrenci ürün dosyası öğrencilerin gelişimi ve başarıları hakkında bilgi veren bir ya da birkaç ders alanına ilişkin çalışmaların toplandığı dosyadır. Öğrenci ürün dosyaları, 1-5. sınıflarda öğrencilerin farklı derslere ilişkin çalışmalarını içine alan tek bir ürün dosyası olarak hazırlanır. 6-8. sınıflarda öğrenciler tüm dersler yerine ilgi duydukları, başarılarını ve gelişimlerini göstermek istedikleri derslere ait dosya hazırlarlar. Bu ürünleri isterlerse tek dosyada muhafaza ederler. 6-8. sınıflarda öğrenciler ders yılı basında ürün dosyası hazırlamak istedikleri ders ya da derslerin öğretmeni ile görüşerek ürün dosyası hazırlamak istedikleri dersleri belirler ve kararlarını şube rehber öğretmenine bildirirler. Öğrenci ürün dosyası, hazırlanmış olan dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilir. Öğrenci hangi derslerden ürün dosyası hazırlamış ise o derslerin ders içi performans notları belirlenirken ürün dosyası için yapılan değerlendirme öğretmen tarafından dikkate alınır (TTKB, www.ttkb.meb.gov.tr).

Öğrenci ürün dosyalarının kullanılma türleri: Öğrenci ürün dosyalarından hangi dosya türünün kullanılacağına, dosya amacının belirlenmesinden sonra karar verilir. Bu karara varıldıktan sonra dosyanın içerisinde hangi çalışmaların bulunacağı tespit edilir. Bireysel gelişim dosya türleri; kişisel dosyalar, çalışma dosyası**,** kayıt tutma dosyası, gurup dosyası**,** konuya bağımlı gelişim dosyası, bütünleştirilmiş gelişim dosyası, gösteri dosyası**,** elektronik gelişim dosyası**,**

yıllık gelişim dosyası şeklinde sıralanabilir (Birgin, 2003; Çepni ve diğerleri, 2007).

Aşağıda bir portfolyoda yer alabilecek çalışmalardan örnekler verilmiştir (MEB, 2005).

- Matematik günlükleri
- Ödev, alıştırma cevapları
- Öğrencilerin yazdığı problemler
- Grup proje raporları
- Öğrencilerin yaptığı sunuşların video bantları
- Matematik konularından birinin uygulaması ile ilgili bir rapor
- Öğretmen anekdotları
- Öğretmen kontrol listeleri
- Değerlendirme çalışmaları
- Posterler
- Kısa sınavlar

Portfolyo değerlendirmenin sağladığı en önemli kolaylıklar, öğrencilere süreç içerisinde kendi bilgisi ve yapmış olduğu çalışmalar hakkında düşüncelerini yansıtması, kendi öğrenmesini izlemesi ve kendini değerlendirebilme yeteneği kazanmasına yardımcı olması, öğretmen-veli-öğrenci arasındaki ilişkilerin gelişmesini sağlamasıdır (Çepni ve diğerleri, 2007)

Dokuz çeşit portfolyo vardır. Bunlar (Çepni, 2007);

1. Bireysel Dosya: Öğretmenin veya öğrencinin ilgi duyduğu veya paylaşmak istediği alanlarla ilgili olarak tüm faaliyetlerinin toplandığı dosyadır.
2. Çalışma Dosyası: Öğrencinin kısa veya uzun süreli olarak sürdürdüğü çalışmaların toplandığı dosyadır.
3. Kayıt Tutma Dosyası: Öğretmenin öğrenciler hakkında yazmış olduğu bilgilerin ve bu süreçte kullandığı çeşitli ölçeklerin bulunduğu dosyadır.
4. Grup Dosyası: Grup faaliyetlerinde grup içinde her bireyin yapmış olduğu faaliyetleri gösteren bir dosyadır.

5. Konuya Bağlı Gelişim Dosyası: Bu tür dosyalar daha çok bir üniteyle ilgili yapılan çalışmaları içerir. Ünite hakkında öğrencilerin yapmış olduğu çalışmaların, tutumların, düşüncelerin tamamını kapsar.
6. Bütünleştirilmiş Gelişim Dosyası: Öğrencilerin birden çok alandaki tutum davranış ve başarılarını içeren dosyadır.
7. Gösteri Dosyası: Öğrencinin bir süreç içindeki gelişimini göstermek ve özel amaç için hazırlanan sınırlı sayıdaki çalışmaların seçilmesiyle oluşturulan dosya türüdür. Genellikle öğrencilerin yaptığı çalışmalardan en iyileri seçilerek dosya oluşturulur.
8. Elektronik Gelişim Dosyası: Teknolojik gelişmelere bağlı olarak bilgisayar ortamında oluşturulan elektronik dosyadır. Elektronik dosya diğer dosya türlerinin içerdiği bilgileri içerir; fakat bilgiler elektronik olarak toplanır ve saklanır.
9. Yıllık Gelişim Dosyası: Genellikle öğrencilerin öğretim yılı boyunca oluşturduğu dosya türüdür. Özellikle okul öncesi çağında bir çocuğun gelişiminin hafta hafta takip edilerek bir yıl boyunca tutulan dosyası buna örnek verilebilir".

2.2.2.3. Proje

Proje, dersler için önemli olan ve öğrencilerin ilginç bulduğu aktivitelerle öğrencileri meşgul eden yoğun tecrübelerdir. Proje fikirleri öğretmenler ya da öğrenciler tarafından bireysel ya da takımlar halinde belirlenebilir. Kaynak kişiler veya yol gösterici olarak okul dışı kişileri de içerebilir (Atılgan ve diğerleri, 2006).

Bir konu hakkında derinlemesine inceleme yapılması amacıyla verilen soru veya sorulara proje denir. Proje bireysel olabileceği gibi, birden çok öğrencinin birlikte yapacakları bir çalışma da olabilir. Öğrencilerin bir konuyu kendi başlarına inceleyip sonuçlarını rapor etmesi, bir problemi kendi başına çözmesi, bir araç geliştirmesi gibi üst düzey beceriler vardır. Bu becerilen geliştirilmesi ve yoklanması ders saatleri içinde çoğu zaman mümkün olmaz. Çünkü öğrencinin sınıf dışında çalışması ve okul dışındaki kaynaklardan yararlanması gerekir. Projeler bu tür çalışmalar için elverişlidir. Projeler ders dışına taşarsa öğrencinin

kendisinin yapıp yapmadığının kontrolü güçleşir. Öğretmenin takdir hakkı fazladır (MEB, 2001, s.78–79).

Proje konuları zümre öğretmenleri tarafından belirlenebileceği gibi öğrenciler de kendi ilgi duydukları alanlara göre bireysel ya da grup olarak proje konusu belirleyebilirler. Verilen proje konuları öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlara göre yapılabilecek nitelikte olmalıdır. Grup halinde yapılacak projelerde grupların, öğrencilerin cinsiyet, başarı durumu vb. özellikleri bakımından heterojen olmasına dikkat edilmelidir. Grup çalışmalarında grup üyelerinin görev dağılımı projenin her aşaması için net olarak yapılmalıdır. Görev dağılımı grup üyeleri tarafından yapılarak öğretmenin onayı alınır. Projenin her aşamasında görevlerin yapılıp yapılmadığı aşamanın bitiminde öğretmen tarafından kontrol edilir ve grup üyelerine geri bildirim verilir. Görevini yeterince yerine getirmeyen öğrencilerin bireysel özelliklerine de dikkat edilerek gerekli önlemler alınır (www.ttkb.meb.gov.tr).

Projeler uzun zamana yayılmış ve daha çaba isteyen bilim soruları veya konularıdır. Hazırlanmış bir soru veya problemin çözümü, konuyla ilgili olayları analiz edip toplamak gibi. Öğrenciler ufak gruplar halinde veya yalnız olarak çalışabilirler. Öğrencinizin bir proje üzerinde yoğunlaşmadan önce o proje hakkında yeterli bilgi ve değerlendirmeyi yapmış olması önemlidir, hangi kriterler tarafından değerlendirileceği, bitiş zamanı, başlangıç ve bitiş zamanı ve takip edecekleri çalışma yöntemi ve şeklide önem teşkil eder (Benbow ve Mably, 2002, s.205 aktaran Okur, 2008).

Proje ödevleri ile öğrenciler;

- Özel ihtiyaç ve ilgilerine yönelik aktiviteleri yapma şansına sahip olurlar.
- Araştırmaları ve birikimleri yardımıyla matematiksel dünyayla doğrudan ilişki kurarak, bilgiyi kendileri inşa edebilirler.
- Bu tür çalışmalardan daha çok zevk aldıklarından ve yaşayarak öğrenme imkanına sahip olduklarından konuları daha iyi

anlarlar.

- Proje ödevleri sayesinde, öğrenciler ilginç ve farklı etkinliklere katılırlar.
- Öğrenciler, ürünler oluşturarak veya tartışmalar düzenleyerek başkalarına fikirlerini anlatma, sonuçları düzenleme, verileri grafik haline getirme, tahmin yapma, soruları inceleme ve cevaplandırmaya yönlendirilirler (Dede ve Yaman,2003).

2.2.2.4. Öz Değerlendirme

Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini, özellikle başarı düzeylerini ve öğrenme sonuçlarını yargılamaları olarak açıklanabilir (Doğan, 2005, s.29).

Temel amaç, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmektir. Çünkü yasam boyu öğrenme, bireylerin yalnızca bağımsız çalışmalarını değil aynı zamanda kendi başarı ve gelişimlerini değerlendirmelerini zorunlu kılar. Değerlendirme süreci, öğrencinin öğrenmeye yaklaşımı, öğrencinin kendi güç ve zayıflıkları ve becerileri hakkında değerlendirme yapmasını sağlar. Öğrencinin kendi düşüncelerini kontrol edebilme yani kişinin planlama ve problem çözme becerisini geliştirir (MEB, 2007).
Öz değerlendirme; öğrencilere performansının düzeyi hakkında karar vermek için kişisel ya da kişiler arası kriter koymada ve motivasyonlarının yükselmesinde fırsat verir. Öğrencilerin değişik durumlarda davranışlarını kontrol altına almalarını sağlar (Eğri, 2006).

Öğrencilere kendi öğrenme durumlarını ölçme ve değerlendirme fırsatı verilmelidir. Kendi çalışmalarının başarı durumunu özenle izleyen öğrenciler, her zaman tam olarak hangi düzeyde olduklarının farkında olacaktır. Her zaman objektif değerlendirmeyi kendisi için yapabilen öğrenci, öz değerlendirme sürecinde çalışmaları ve yaptığı etkinlikleriyle bütünleşecektir (Yıldız ve Uyanık, 2004).

2.2.2.5. Akran Değerlendirme

Akran değerlendirme birlikte yapılan çalışmada çalışmayı yapan kişilerden birinin bu çalışmayı değerlendirebilmesidir. Değerlendirme hep bir yargıya varmadır. Öğrencilerin değerlendirme sürecine sokulması onların kendi yaptıkları işler için yargılarını geliştirmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006, s.138).

Grup değerlendirmesi öğrencilerin oluşturduğu küçük grupların iş birliği içerisinde, ortak öğrenme amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek amacı ile çalışma esnasında ortaya koydukları performans ve çalışma sonundaki ürünü değerlendirmek amacı ile yapılan değerlendirmelerdir (Tekin, 2000).

Bir grup içinde yer alan bireylerin akranlarını değerlendirmeleridir. Bu değerlendirme sırasında öğrencilerin becerileri de geliştirilir. Akran değerlendirme, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasını da sağlar. Kişinin öğretmen dışında başka birinden de dönüt almasına yardımcı olur. Değerlendirmeye temel oluşturan beceriler ve ölçütlerin saptanması konusunda öğrenciye bakış açısı sağlar. Fakat bu değerlendirmenin de bazı sakıncaları vardır. Örneğin; akranlar arasında arkadaşlık durumu birbirlerine yüksek veya çok düşük puan verilmesine neden olabilir. Kendi aralarında anlaşarak birbirlerine yüksek puan verebilirler. Fiziksel güçten kaynaklanan nedenlerden dolayı akranlar yüksek puanlama yapabilirler. Ayrıca akranlar öğretmen kadar bilgili ve bilinçli değillerdir. Akran değerlendirmede değerlendirme aracı kontrol listeleri seklindedir. Öğrencilerin yanlı davranışlarını önlemek için öğrencilere ölçütlerin verilmesi yararlı olur (MEB, 2007).

Akran değerlendirmenin pek çok yararı vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Akran değerlendirme ile öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artar.
- Kişinin öğretmen dışında başka birinden de dönüt almasına yardımcı olur.
- Akran değerlendirme öğrenciye sorumluluğu öğretir.
- Öğrencilerin eleştirel yeteneklerini geliştirir.
- Rekabete karşı işbirlikli öğrenmeyi teşvik eder.

- Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlar ve derse devamı artırır.
- Akran gruplarıyla diyalog, içsel konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlar (Doğan, 2005, s.30).

2.2.2.6. Gözlem

Gözlem, bir veya birden fazla kişinin gerçek hayat içinde olup bitenleri bir plan dahilinde izlemesi ve kayıt etmesidir. Çıktılarının görülebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça önemlidir. Gözlem, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgiler sağlar. Birey hakkında karar vermek için sistematik gözlem yoluyla veri toplama süreci tanımlanmıştır (Bademci, 1994, aktaran Ersoy, 2008).

Öğretmen öğrencilerin; soru ve önerilerine verilen cevaplarını, sınıf içi tartışmalarda katılımlarını, grup çalışmalarında ve tartışmalarında katılımlarını, öğrenmelerle ilgili gösterdiği tepkiyi gözlemler. Gözlem, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgiler sağlar (MEB, 2005).

Çıktıların görülebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça önemlidir. Gözlemler, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgiler sağlar. Öğretmen öğrencilerin;

- Soru ve önerilerine verilen cevapları,
- Sınıf içi tartışmalarda katılımlarını,
- Grup çalışmalarında ve tartışmalarında katılımlarını,
- Öğretme, öğrenmeyle ilgili yaptığı görevler ve materyallere öğrencinin gösterdiği tepkiyi gözlemler (Tabak, 2007).

2.2.2.7. Görüşme

Görüşme tekniği, öğretmen ile öğrenci arasında geçen, öğrenciye bir öğrenme konusu hakkında soruların sorulması ve cevaplarının alınmasıyla yapılan, istenilen konu hakkındaki bilgisinin ne düzeyde öğrendiğini açığa çıkarmak, kavram yanılgılarını tespit etmek, sözel dönüt almak ve buna bağlı olarak

öğretim uygulamalarını düzenlemek, geliştirmek ve not vermek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Görüşme tekniğinin amacına ulaşması, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerine ve gerçekçi bilgi vermelerine bağlıdır. Görüşme tekniğinde sorular önceden hazırlandığı gibi o anda gerektiğinde ek sorular da eklenebilir. Böylelikle öğrencilerin öğrenme eksiklikleri, olası kavram yanılgıları, sahip olunan bilgiler arasındaki kopukluk açığa çıkarılabilir. Bu yönüyle geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinden daha kullanışlıdır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006).

Öğrencilerle bireysel olarak yapılan açık uçlu ve kısmi planlı görüşmeler, öğrencilerin düşünceleri ve çabaları hakkında bilgi edinmeyi sağlayan en gerçekçi yöntemlerden biridir. Açık uçlu görüşmeler, öğretmenin öğrenciye desin içeriği ile ilgili sorular sorduğu ve cevaplar üzerine araştırma yaptığı görüşmelerdir. Kısmi düzenlenmiş görüşmeler ise, öğretmenin sırayla soracağı soruları, genel hatlarıyla önceden hazırladığı görüşmelerdir (Doğan, 2005, s.33-34).

2.2.2.8. Tutum Ölçeği

Tutum ölçekleri, tutum ölçme yöntemleri içerisinde en önde gelen ve yaygın olarak kullanılanıdır. Tutumların ölçülmesinde gözlem, soru listeleri, tamamlanmamış cümleler ve hikâyeler anlatma gibi çeşitli yöntemler ile yanlışı seçme tekniği, içerik analizi gibi çeşitli teknikler de kullanılmaktadır (Tavşancıl, 2002, aktaran Eğri, 2006).

Kompozisyon yazdırmak, gözlem, anket gibi yollarla tutum ölçülebilir. Tutumların ölçülmesinde en çok kullanılan yöntem Likert ölçeğidir. Likert tipi ölçeklerde, ölçülmek istenen tutumla ilgili çok sayıda olumsuz ve olumlu ifade yazılır. Bu ifadeler için, “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım” “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde bildirimde bulunulur. Böylece her cevaplayıcı, ölçekteki her ifadenin kapsadığı tutum objesine katılma/katılmama derecesini bildirmiş olur.

2.2.2.9. Problem Çözme

Öğrencilerin karşılaşacağı bütün problemlere çözüm üretemeyeceğimize göre eğitimin hedefleri, etkili problem çözme becerilerini geliştirmeye odaklanmalıdır Öğrencilere becerileri kazandırmak matematik eğitiminde problem çözme ile mümkün olmaktadır (Karataş, 2002).

Literatürde en çok kabul edilen problem çözme süreci, Polya' nın tanımlamış olduğu dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar;

a) Problemi anlama
b) Çözüm için plan hazırlama
c) Planı uygulama
d) Çözümü değerlendirme şeklinde sıralanmıştır (Karataş, 2002).

Öğrencilere problem çözme becerilerini kazandırmak kadar öğrencilerin bu becerilere hangi düzeyde sahip olduğunu belirlemekte önemlidir. Çünkü becerilerin değerlendirilmesi ile hem öğrencilerin matematik bilgisi hakkında hem de öğretim programlarına yön verebilecek ipucu niteliğinde bilgiler elde edilmiş olacaktır (Karataş,2002).

2.3. MATEMATİK PROGRAMI

2.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşım

Ülkemizde eğitim alanında uzun süre hakim olan görüş davranışçı yaklaşım olmuştur. Davranışçı yaklaşımın temelini, öğrenenlerin edindikleri bilgileri davranışa dönüştürmeleri oluşturmaktadır. Öğretmen bilgi aktarımı yapar, öğrenci bu bilgileri alır ve hayatında uygular. 2004 öğretim programı ise yapılandırmacılık kuramı üzerine kurulmuştur. Yapılandırmacılığın temeli, öğrenenin ön bilgileriyle yeni bilgilerini birleştirip kendi anlamını oluşturmasıdır. "Adından da anlaşılacağı gibi constructivism (inşa etmek), insanların öğrendiği zaman akıllarında meydana gelen

binayı vurgular" (Bencze, 2005, aktaran Ataman, 2007). Bu kuram, bilginin bir kişiden bir başka kişiye olduğu gibi değişmeden aktarılabilmesinin mümkün olamayacağı düşüncesinden hareketle doğmuştur (Titiz, 2005, s.17–18).

20. yüzyılın ikinci yarısında Piaget, Vygotsky, Asubel, Bruner ve Glasersfeld gibi araştırmacıların çalışmaları eğitimde dönüm noktası olarak görülmektedir. Artık yalnızca öğrencilerin ön kavramları ile değil, öğretmenlerin örtük inançları, öğrenme ve öğretme süreciyle ilgili düşünceleri, biliş ötesi stratejiler vb. birçok yeni kavramla ilgili araştırmalar yapılmaktadır (Sönmez, 2004). İngilizcede "Constructivism" olarak kullanılan yapılandırıcı öğrenme, Türkçeye farklı şekillerde uyarlanmıştır. Bunlardan bazıları; konstrüktivizm, zihinde yapılandırma, yapılandırıcılık, yapılandırmacılık ve oluşturmacılıktır (Kılıç, 2001 aktaran Orhan, 2007).

Yapılandırmacı öğrenme ortamının temel öğesi öğrenendir. Öğrenenler demokratik bir sınıf ortamında günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerek yaşam boyu kullanacakları bilgilerini oluştururlar. Öğrenmede aktif rol alan birey, bilgiyi fiziksel olarak yapılandırır. Eylemleri kendine göre yorumlayan birey, bilgiyi sembolik olarak yapılandırır. Kendi oluşturduğu anlamı başkalarına aktaran birey, bilgiyi sosyal olarak yapılandırır. Tam olarak anlamadığı bir bilgiyi açıklamaya çalışan birey, bilgiyi teorik olarak yapılandırır (TTKB, 2006).

Yapılandırmacı kuramda eğitimin merkezinde öğretmen yerine öğrenci yer almaktadır. Yapılandırmacılık, öğrencinin en iyi nasıl öğreneceği ve bu amaçla öğrenme yaşantılarının en iyi nasıl düzenleneceği üzerinde durur.

2.3.2. Matematik Eğitimi

Matematik eğitimi, bireylere, fiziksel dünyayı ve sosyal etkileşimleri anlamaya yardımcı olacak geniş bir bilgi ve beceri donanımı sağlar. Matematik eğitimi bireylere, çeşitli deneyimlerini analiz edebilecekleri, açıklayabilecekleri, tahminde bulunacakları ve problem çözebilecekleri bir dil ve sistematik kazandırır. Ayrıca yaratıcı düşünmeyi kolaylaştırır ve estetik gelişimi sağlar. Bunun yanı sıra, çeşitli

matematiksel durumların incelendiği ortamlar oluşturarak bireylerin akıl yürütme becerilerinin gelişmesini hızlandırır (MEB, 2007).

Çağdaş eğitim anlayışına göre birey, edindiği bilgiyi yeni bilgiler edinmek için kullanan, olayları derinliğine kavrayan, eleştirel düşünen, muhakeme eden, bilimsel düşünme ve problem çözme gibi zihinsel becerileri kullanan ve geliştiren kişidir. Bu becerilerin geliştirilmesinde ilköğretim programlarında yer alan matematik dersinin önemli bir yeri bulunmaktadır (Orbeyi ve Güven, 2008).

Günlük yaşamda, matematiği kullanabilme ve anlayabilme gereksinimi önem kazanmakta ve sürekli artmaktadır. Değişen dünyamızda, matematiği anlayan ve matematik yapanlar, geleceğini şekillendirmede daha fazla seçeneğe sahip olmaktadır. Değişimlerle birlikte matematiğin ve matematik eğitiminin belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden tanımlanması ve gözden geçirilmesi gerekmektedir (MEB, 2007).

2.3.3. İlköğretim Matematik Eğitiminin Genel Amaçları

Yeni matematik programında (2005–2006), matematik eğitiminin genel amaçları şu şekilde sıralanmıştır.

1. Matematiksel kavramları ve sistemleri anlayabilecek, bunlar arasında ilişkiler kurabilecek, bu kavram ve sistemleri günlük hayatta ve diğer öğrenme alanlarında kullanabileceklerdir.
2. Matematikte veya diğer alanlarda ileri bir eğitim alabilmek için gerekli matematiksel bilgi ve becerileri kazanabilecektir.
3. Mantıksal tüme varım ve tümden gelimle ilgili çıkarımlar yapabilecektir.
4. Matematiksel problemleri çözme süreci içinde kendi matematiksel düşünce ve akıl yürütmelerini ifade edebilecektir.
5. Matematiksel düşüncelerini mantıklı bir şekilde açıklamak ve paylaşmak için matematiksel terminoloji ve dili doğru kullanabilecektir.
6. Tahmin etme ve zihinden işlem yapma becerilerini etkin kullanabilecektir.

7. Problem çözme stratejileri geliştirebilecek ve bunları günlük hayattaki problemlerin çözümünde kullanabilecektir.
8. Model kurabilecek, modelleri sözel ve matematiksel ifadelerle ilişkilendirebilecektir.
9. Matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirebilecek, özgüven duyabilecektir.
10. Matematiğin gücünü ve ilişkiler ağı içeren yapısını takdir edebilecektir.
11. Entelektüel merakı ilerletecek ve geliştirebilecektir.
12. Matematiğin tarihî gelişimi ve buna paralel olarak insan düşüncesinin gelişmesindeki rolünü ve değerini, diğer alanlardaki kullanımının önemini kavrayabilecektir.
13. Sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecektir.
14. Araştırma yapma, bilgi üretme ve kullanma gücünü geliştirebilecektir.
15. Matematik ve sanat ilişkisini kurabilecek, estetik duygular geliştirebilecektir (MEB, 2007).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Yurt Dışı Araştırmalar

Wolfe ve Miller (1997), ilköğretim ikinci kademede ölçme-değerlendirme için portfolyoların kullanımını engelleyen faktörleri araştırmıştır. Araştırmada anket kullanılarak veriler elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan anketlerle öğretmenlerin portfolyo kullanımında karşılaştıkları engellerin neler olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu engeller genel olarak 5 başlık altında toplanmıştır. Bunların; öğretim, insan, kaynak, puanlama ve zaman olduğu görülmüştür. Örneğin öğretmenlerin portfolyoları zaman yetersizliğinden ve hazırlanmasının çok zaman gerektirmesinden dolayı kullanmada engellerle karşılaştıklarını; kaynaklar açısından, portfolyolarla ilgili yeterli materyallerin olmaması, değerlendirme konusunda yeterli eğitimin olmaması gibi sebepler dile getirilmiştir. Ayrıca insan faktöründen kaynaklanan engellerle ilgili; öğretmenlerin portfolyo

oluşturulmasına karşı öğrenci ve ailelerin direnç göstermelerini sebep olarak gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran Şenel,2008).

Bryant ve Timmins (2000), çalışmalarında, Hong Kong okullarında probleme dayalı öğrenme stratejisi üzerinde çalışan araştırma gurupları oluşturdu. Amacı probleme dayalı öğrenme stratejisinde portfolyo değerlendirmenin önemini ve bu değerlendirmenin sonuçlarını ortaya koymak olan çalışmanın sonucunda probleme dayalı öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesinde portfolyoların kullanımı eğitimin kalitesini arttırdığı görülmüştür.

Daisy Nelson Century (2002), Alternatif ve Geleneksel Değerlendirme: Öğrenci davranışları ve fen bilgisi öğrenme sonuçlarında alternatif ve geleneksel değerlendirmelerin karşılaştırmalı etkileri adlı çalışmasında alternatif ve geleneksel değerlendirmeler üzerinde yoğunlaşmıştır. Nicel ve nitel desenlerin kullanıldığı karışık bir yöntem kullanılmıştır. Bu çalışma bir durum çalışmasını örneklemektedir. İstatistiğin uygulandığı nicel bilgi analizi tatmin edici bir başarı ve davranış değişikliği içermekle birlikte, nitel bilgi analizini içren bir durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Protokollerinden yararlanılarak sonuç ortaya koymak için bu veriler birleştirilmiştir. Bu çalışmaya göre, geleneksel metot alternatif değerlendirmeden daha çok somut bilişsel öğrenme içeriği sağlar. Alternatif değerlendirme daha çok psikomotor alana hitap etmenin yanında işbirlikçi öğrenmeye ve eleştirel düşünme becerilerine yöneliktir. Her iki yöntemde de öğrenciler fen bilgisi öğrenmeye olumlu yaklaşmışlardır. Fakat öğrenciler değerlendirilirken çoğunlukla alternatif değerlendirme yöntemleri tercih edilmiştir. Her iki yöntem birbirini tamamlayıcıdır. Bu nedenle eğitim-öğretimdeki verimimizi arttırmak içi gerektiğinde birbirine uyumlu bir şekilde düzenlenerek kullanılmalıdır. (Aktaran Okur, 2008).

Baaden (2002), sınıf ortamında alternatif değerlendirme kullanımı esnasında geri dönüt ile ilgili araştırmayı yapmıştır. Çalışmadan şu sonuç ortaya çıkmaktadır: Öğrenciler geri dönütü öğretmenlerden, akranlarından ve çalışmanın kendisinden alır. Öğretmenler öğrenciler performanslarından çok davranışları ile ilgili dönütler vermişlerdir. Öğretmenler öğrencilere performansları ile ilgili geri dönüt verdiğinde,

daha çok genel yorumlar yapılmıştır. Öğretmenler öğrencilere tanımlayıcı geri dönüt ödevi verdiğinde, daha çok öğrenci taleplerine göre yanıtlanmıştır. Öğrenciler aynı zamanda diğer akranlarından da geri dönütler almışlardır. Ancak akranların birbirlerine verdikleri geri dönütler çok güvenilir ve tutarlı değildir (Aktaran Okur, 2008).

Corcoran, Dershimer ve Tichenor (2004), yaptıkları çalışmada, alternatif değerlendirme hakkında öğretmenlere rehberlik etmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açılarını basamak basamak irdelemektedir. İlk basamakta öğretmenlerin rubrik, portfolyo ve kontrol listelerini nasıl etkin bir şekilde kullanacaklarını açıklamaktadır. İkinci basamakta öğretmenlerin birinci aşamada kullandıkları alternatif tekniklere ek olarak farklı teknikler uyguladığı gözlenmektedir. Bu seviyede öğretmenlerin kendilerine olan özgüvenlerinin daha fazla arttığı ve alternatif teknikleri kullanmada daha hevesli olduğu belirtilmektedir. Üçüncü basamak ise öğretmenler için zirve basamağıdır. Öğretmenler alternatif yaklaşımlar hakkında uzmanlaşmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin, alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları uygulanırken heveslendirilmesi gerektiğini belirtmektedir (Aktaran Kanatlı, 2008).

Flowers, Browder, Spooner ve Delzell (2005), yaptıkları araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açılarını incelemişlerdir. Araştırmaya 5 farklı eyaletten 983 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yarısından fazlası alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yararlı olduğunu, ancak çok fazla uygulayamadıklarını belirtmiştir. Bunun sebepleri; öğretmen ve öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında alt yapılarının yetersiz olması, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanması esnasında kaynak eksikliğinin bulunması, çok fazla kâğıt işinin olması ve ekstra zaman harcanması olarak sıralanmıştır. Ayrıca alternatif değerlendirme tekniklerini kullanan öğretmenlerin görüşüne göre portfolyo değerlendirme en fazla kullanılan değerlendirme tekniğidir. Bunu performans değerlendirme ve kontrol listeleri takip etmektedir. Öğretmenlerin bir diğer görüşü de alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin güvenirlik ve geçerliği ile ilgili sorunların olduğudur.

Bunun için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin güvenirlik ve geçerliği ile ilgili çalışmaların sıklığının arttırılması önerilmektedir (Aktaran Kanatlı, 2008).

Stiggins (2007), çalışmasında öğrencileri değerlendirirken sonucu nitelendirmektense, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkin bir şekilde kullanarak, öğrencilerin kendi yeteneklerinin ortaya çıkarılması gerektiğini belirtmektedir. Öncelikli olarak öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri uygulanırken gönüllü bir şekilde sürece katılması sağlanmalıdır. Böylece öğrencilerin hangi alanda daha başarılı oldukları alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri aracılığıyla ortaya çıkacaktır.

Janisch, Liu ve Akrofi (2007), araştırmada sınıf içinde alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanmanın avantaj ve dezavantajlarından bahsetmektedir. Sınıfta alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanması temelde, öğrenenlerin bilgi düzenleyiciler olarak kabul edilmesini, materyallerin güvenilir ve doğru olmasını, dinamik kesintisiz değerlendirme araçlarının kullanılmasını ve öğrencilerin merkeze alınmasını içerir. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı bir sınıfta ilk şart, öğrencilerin gönüllü olarak bu teknikleri uygulamak istemelerini sağlamaktır. Ayrıca öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme metotları hakkında tam donanımlı teorik bilgilerinin bulunması, eğitimdeki gelişmeleri yakından takip etmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygularken çevre şartlarını göz önünde bulundurarak esnek bir şekilde ortama uygun hale getirmeleri gerektiğini belirtmektedir. (Aktaran Kanatlı, 2008).

2.4.2. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Gümüş 1981 yılında yaptığı "Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Öğretmenlerin Öğrenci başarısının Değerlendirme Davranışlarına Katkısı" konulu yüksek lisans çalışmasında öğretmen yetiştiren yüksek öğretim programlarının bir bölümünde yer aldığı halde, bazı yükseköğretim programlarında yer almayan ölçme ve değerlendirme dersinin, öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme davranışlarına katkıda bulunup bulunmadığı saptanmak istenmiş ve bu amaçla söz konusu dersi eğitimleri sırasında almış öğretmenlerle, diğer öğretmenlerin

değerlendirmeye ilişkin davranışları karşılaştırılmıştır. Bu çalışma sonucunda, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme davranışları arasında, ölçme ve değerlendirme dersi alan öğretmenlerin lehinde bir farklılığın bulunduğu ortaya çıkmıştır. Hizmet süresi arttıkça, iki grubun öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin uygulamaları arasında fark azalmakta; fakat meslek deneyiminin, ölçme ve değerlendirme dersinden kaynaklanan farklılığı ortadan kaldıramadığı bulunmuştur (Aktaran Eğri, 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi tarafından yapılan bir araştırmada (1999), "Öğretmenler değerlendirme sonuçlarını öğrencilerin başarısını arttırmada kullanabiliyor mu?" sorusuna, öğretmenlerin % 79,6'sı kendilerinin değerlendirme sonuçlarını öğrenci başarısını arttırmada kullandıklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin ise % 41,1'i orta, % 14'ü az derecede, müfettişlerin % 51,1'i orta, % 40,9'u da yetersiz derecede kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler değerlendirme sonuçlarının kullanımı ile ilgili değerlendirildiklerinde genellikle yetersiz bulunmakta ancak öğretmenler kendilerini değerlendirdiklerinde yeterli olduklarını düşünmektedir.

Gökçe (1999), ilköğretim öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı olarak yeterliklerini araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin yeterliklerini on boyutta incelemiş ve bu boyutlardan birini de ölçme ve değerlendirme yeterlikleri olarak belirlemiştir. Bununla ilgili bulgularında göze çarpan, öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirme alanı ve bu alanda öngörülen yeterliğe yeterince sahip olamadıklarını göstermesidir; en düşük düzeyde sahip olunan ya da yeterince sahip olunmayan yeterlik, "geçerli, güvenilir ve anlaşılır ölçme ve değerlendirme araçları geliştirme"; en yüksek düzeyde sahip olunan yeterlik ise, "öğrenci başarısını değerlendirmede objektif olma" olarak bulunmuştur. Bu araştırmada yeterlik düzeyinde görev ve cinsiyet bakımından farklılaşma olmadığı buna karşılık görev yapılan okul türü, öğretmenlik sertifikasına sahip olma gibi etkenler bakımından farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden; sertifikası olan öğretmenlerin,

sertifikası olmayan öğretmenlerden daha yeterli olduğu ortaya çıkmıştır (Aktaran Arık, 2006).

Topal (1999), hazırladığı "İlköğretim Birinci Kademe Öğrenme- Öğretme sürecinde Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Düzeylerinin Belirlenmesi" adlı çalışmasında Öğretmenlerin 2/3'nün dönem başında sordukları soruların öğrenciyi tanımak, öğretim sürecinde sorulan sorular ve yapılan sınavların öğrencilerdeki eksikleri gidermek için yapılacak düzenlemelere temel teşkil edecek nitelikte olması gerektiğini belirten öğretmenlerin 3/4 oranında olduğunu, dönem sonu yapılacak sınavlar ve sorulacak soruların kullanım amacının öğrencilerin ulaştığı yeterliliği görmeye yönelik olması gerektiğini belirten öğretmenlerin 4/5 oranında olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin test sorusu, doğru-yanlış tipi soru, boşluk doldurmalı soru hazırlamada bazı yetersizlikleri göz ardı ettiklerini belirtmiştir (Aktaran Eğri, 2006).

Kaynak (2000), "Ortaöğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde 1998-1999 öğretim yılında Antakya belediye sınırları içindeki liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri saptanmaya çalışılmıştır. Düzenlenen anket formu 101 maddeden oluşmuştur. Sonuçlara göre;

- Öğretmenlerin öğrencileri tanımak, onları durumları hakkında bilgilendirmek ve onları çalışmaya yönlendirmek, öğrencilere rehberlik yapmak ve öğrenciler ödüllendirme gerekçeleriyle öğrenci başarısını ölçtükleri ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenler eğitimde ölçme ve değerlendirmenin birbirinden farklı eylemler olduğu ve bir ölçme aracı kullanmadan yalnız gözlemlerle öğrenci başarısının değerlendirilemeyeceği görüşünü benimsemişlerdir.
- Öğretmenler öğrenci başarısını ölçülmesinde oluşabilecek hataların öğrencilerden kaynaklanmış olabileceği görüşünü ifade etmişlerdir.

- Öğretmenler öğrenci başarısını değerlendirirken ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları kullanmaktadırlar.
- Öğrenci başarısının ölçüldüğü sözlü sınavlarda öğretmenler birden fazla öğrenciye aynı sorular sorulabilir, sınavlar sorulardan hemen önce hazırlanmalıdır ve önceden hazırlanan cevap anahtarına göre sorular puanlanmalıdır görüşüne katılmamışlardır (Aktaran Yıldırım, 2006).

Muşta 2001'de yaptığı "İlköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki anlayış ve uygulamalarının değerlendirilmesi" konulu araştırmasında sınıf öğretmenleri, ölçme araçlarının hazırlanması, uygulanması ve yorumlanması hususlarında yeterli bilgiye sahip değildirler. Öğretmenler soru hazırlama, sorulara puan belirleme ve yorumlama konularında yetersizdirler. Sınıf öğretmenleri değerlendirme yaparken, ölçme sonuçlarıyla birlikte öğrenci davranışlarını dikkate almaktadır, değerlendirme sonuçlarını sadece öğrenci başarısının değerlendirilmesi şeklinde yorumlamakta, öğretmenin değerlendirilmesi, öğretim programının değerlendirilmesi ve öğretim yönteminin değerlendirilmesi gibi hususları göz ardı etmektedirler. Kullandıkları ölçme ve değerlendirme metotları sosyal bilgiler, fen bilgisi, matematik ve türkçe gibi özel alanlara göre farklılık göstermemektedir. Derslere göre ölçme ve değerlendirme yapılmamaktadır sonucuna varmıştır. (Aktaran Eğri, 2006).

Aydın (2001), eğitim fakültesi mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda bitirilen fakültenin ölçme ve değerlendirme yeterliği üzerinde temel etkisi anlamlı bulunmuştur. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerle diğer fakülte mezunu olan öğretmenler arasında ölçme ve değerlendirme yeterliliği boyutunda eğitim fakültesi mezunu öğretmenle lehinde anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.(Aktaran Kanatlı, 2008).

Pilten (2001), "İlköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir" sorusuna cevap aramış, bu amaçla 211 öğretmene anket uygulamış ve 35 öğretmenle

görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin üniversitelerde verilen ölçme ve değerlendirme bilgisinin yeterli ve uygulanabilir olmadığını düşündükleri ve sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun ölçme ve değerlendirmenin amacını sadece bir boyutuyla ele aldığı ve ölçme araçlarının hazırlanması, uygulanması, puanlanması ve değerlendirme aşamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulunmuştur. (Aktaran Ersoy, 2008)

Güven (2002), sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 1999–2000 öğretim yılı bahar döneminde Malatya il merkezinde ilköğretim okullarında görev yapan 120 sınıf öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanıp geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin değerlendirme ve not vermede daha çok mutlak değerlendirmeyi kullandıkları, sınav kâğıtlarını değerlendirdikten sonra öğrencilerin puanlarını ve eksikliklerini görmeleri için kâğıtları öğrencilere dağıttıkları, sınav soruları ve değerlendirme yöntemlerini ara sıra meslektaşlarıyla tartıştıkları, sınav sonuçları hakkında bazen öğrenci velilerine de bilgi verdikleri vurgulamaktadır. Araştırmacı çalışmasında ayrıca öğretmenlerin çoğunu ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgilerinin yeterli olduğunu belirtmelerine rağmen, araştırmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili bazı konularda yetersizliklerinin olduğu ifade edilmektedir (Aktaran Okur, 2008).

Türnüklü (2003), Türkiye ve İngiltere'deki matematik öğretmenlerinin değerlendirme biçimlerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmada her iki ülkedeki matematik öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirme süreçlerini tanımlamak ve değerlendirme uygulamalarını ortaya çıkarmak amaçlamıştır. Gözlem ve görüşme yoluyla elde edilen verilerden yola çıkılarak, Türkiye ve İngiltere'deki matematik öğretmenlerinin aynı yollar ile öğrencileri hakkında bilgi topladıkları belirtilmektedir. Türkiye'de yönetmeliklerle belirlenmiş okullarda uygulanan sınavların öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca sözlü sınavların matematik öğretmenlerince farklı uygulandığı ve öğretmenlerin kendilerince belirledikleri kriterler çerçevesinde öğrencileri değerlendirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin ortaya koyduğu başka bir problem, dönem ödevlerinin öğrencilerin gerçek

performansını ve öğrenmelerini yansıtmamasıdır. Bu da matematik öğretmenlerinin dönem ödevlerini değerlendirme sürecinde etkin bir şekilde kullanamamalarına neden olmaktadır. Bu sorunun verilen dönem ödevi konusundan ve bunların uygulama biçiminden ortaya çıktığı belirtilmektedir.

Öztürk (2003), "Ortaöğretim Fizik Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Hizmetlerinin Etkinliği ve Etkiliği" adlı yüksek lisans tez çalışmasında, (a) öğretmenlerin, öğrencilerin başarılarını ölçmek için çoğunlukla yazılı yoklamaları kullandıkları, kısa cevaplı testleri, çoktan seçmeli testleri ve sözlü yoklamaları kullanmada yetersiz kaldıkları; doğru-yanlış testleri ve eşleştirmeli testleri kullanmayı hiç tercih etmedikleri, (b) bazı öğretmenlerin ev ödevi ve proje verme konusunda hala eksik olduğu fakat ödev ve projelerin öğrenciler tarafından gereği gibi kullandığı ve öğrencilerin ödev ve projelere gereken önemi vermedikleri ifade edilmektedir. (Aktaran Ersoy, 2008).

Ulutaş (2003), tezde genel liselerdeki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlikleri ile ölçme ve değerlendirme ilkelerini uygulama düzeylerinin araştırılması yapılmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerini belirlemek için uygulanan anket sonuçlarına göre öğretmenlerin başarısı % 46 düzeyinde bulunmuştur. Buna göre öğretmenler, ölçme ve değerlendirme konusunda sahip olmaları beklenen davranışların yaklaşık yarıdan azına sahiptirler. Ancak öğretmenler, araştırmacı tarafından uygulanan ankette ölçme ve değerlendirme ilkelerinin % 71'ni uygulamakta olduklarını ifade etmişlerdir. Bu iki sonuca göre araştırmada, öğretmenlerin bildikleriyle uyguladıklarını söyledikleri arasında doğrusal bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme Alan Bilgisi Testinden aldıkları puanlar arasında, mezun oldukları okullara göre anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. (Aktaran Eyitmiş, 2007)

Çakan (2004) araştırmasında, ilk ve ortaöğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamaları bakımından ve kendilerini bu alanda nasıl algıladıkları bakımından aralarında farklar

olup olmadığını saptamayı amaçlamıştır. Çalışma ilköğretimde görevli 260 ve ortaöğretimde görevli 244 olmak üzere toplam 504 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar öğretmenlerin önemli bir kısmının kendilerini bu alanda yetersiz algıladıklarını göstermiştir. Fakat ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin ortaöğretim kademesindeki öğretmenlere kıyasla kendilerini daha yeterli algıladıkları gözlemlenmiştir. İlköğretim öğretmenleri en sık çoktan seçmeli maddeleri kullanırken ortaöğretim öğretmenleri yazılı yoklamaları tercih etmişlerdir.

Yıldız ve Uyanık (2004); "Matematik Eğitiminde Ölçme Değerlendirme Üzerine" isimli araştırmada geleneksel değerlendirmede görülen eksik ve aksaklıkların matematik eğitimine verdiği olumsuzluklardan dolayı yeni bir yaklaşımın ortaya çıkmasının zorunlu kılındığı görülmüştür. Bu yaklaşım modeli de öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin aktif olarak derse katılımını sağlayan, düşündüklerini açıkça söyleyebilme fırsatını veren, kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini sağlayan yöntemlerin olduğu bir modeldir.

Doğan (2005), yaptığı araştırmayla fen bilgisi öğretmenlerinin derslerinde ölçme değerlendirmeyi nasıl yaptıklarını, sadece bilgi düzeyini ölçen soruları değil, duyuşsal ve devinişsel alanları da ölçen soruları sorup sormadıklarını, uygulamaya yer verip vermediklerini, bu konudaki eksikliklerini ve yanlışlıklarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini Van ili Merkez ilçesindeki 41 ilköğretim okulunda görev yapan, 50 fen bilgisi öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlere anket dağıtılarak, öğretmenlerin değerlendirme etkinlikleri üzerine görüşleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında öğretmenlerin % 20' sinin "hiç" bilgileri olmadığı, % 50 sinin "biraz" bilgisi olduğu, "tamamen" bilgisi olan öğretmenlerin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada öğretmenlere geleneksel değerlendirme yaklaşımlarının yanında bu yaklaşımları uygulayıp uygulamadıkları sorulduğunda % 44 ünün "az" uyguladığı görülmüştür.

Aydın (2005); "Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları" araştırmasını XIV. Ulusal Eğitim Bilim Kongresinde sunmuş kongre kitabında yayınlanmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki düşünceleri, öğretmenlerin alt ölçme değerlendirme tekniklerini kullanma ya da kullanmama nedenleri, ne sıklıkla kullandıkları ve öğretmenlerin varsa kendilerinin geliştirdikleri tekniklerin olup olmadığı ve bunların sebepleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın verileri Ankara ve Denizli merkez ve Ankara'nın Haymana ilçesinde farklı branşlar da 43 öğretmenin cevapladığı anketle sağlanmıştır. Araştırma sonucunda, alternatif ölçme değerlendirme ile ilgili olarak öğretmenlerin tam anlamıyla bilgi sahibi olmasalar da mesleki kıdem bakımından daha yeni öğretmenlerin biraz daha etkili olduğu, öğretmenlerinin çoğunun alternatif ölçme değerlendirme gerekli görürken birkaç öğretmenin gerekli görmediği, öğretmenlerin çoğunun alternatif ölçme değerlendirmeyi tam olarak bilmediği ve derslerinde anlamlı olarak yer vermediği, buna bağlı olarak derslerinde uygulamadığı saptanmıştır.

2005'te Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde düzenlenmiş olan "Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları" konulu Çalıştay'ın bir alt grubu olarak "Öğretmen Yetiştirme Programı Çalışma Grubu" Aralık 2004'ten başlayarak çeşitli toplantılar yapmıştır. Bu toplantılarda öğretmen yetiştirme programları ile ilgili öneriler getirilebilmesi için pilot okullarda uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programını uygulayan öğretmenlerin gözlenmesine karar verilmiştir. Gözütok ve arkadaşları (2005), Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini araştırmayı yapmayı ve araştırma sonuçlarına bakılarak öğretmen yetiştirmeyle ilgili sorunlara çözüm önerileri getirmeyi uygun bulmuştur. Bulgular madde bazında incelendiğinde en yüksek puanı alan; 85,6 ile "Öz değerlendirme yapıyor musunuz?" ve "Mesleki gelişmeleri izliyor musunuz?" maddeleridir. En düşük puanın alındığı maddeler ise "Öğrenciyi değerlendirme konusundaki yeterlik düzeyiniz", "Öğrencilere portfolyo hazırlatma (süreç değerlendirme) konusundaki yeterlik düzeyiniz" ve "Ölçme değerlendirmeye ilişkin yeterlik düzeyiniz"dir. Bu maddelerin tümünün ölçme değerlendirme alanı ile ilgili

olduğu, dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini en düşük düzeyde algıladıkları konunun ölçme değerlendirme olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2006); yaptığı araştırmada, Matematik ders programının hedefleri, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin aksaklık ve eksiklikleri konusunda 5. sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Araştırmanın örneklemini 2005 – 2006 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan 200 5. sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Yapılan araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin programın uygulanmasında kaynak sıkıntısı çektikleri, araç – gereç yetersizliği yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenler, ölçme değerlendirme konusunda uygulanması istenen değerlendirme formlarını uygulamada sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, yeni programın uygulanması ile ilgili olarak eski programdaki alışkanlıklarından tam kurtulamadıklarını, yeni programa adapte olamadıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğretmenler, programın uygulanması konusunda sıkıntı çektiklerini ancak yeni programın amaçladığı şekilde toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına cevap verebilecek, öğrenilenleri günlük hayatla bağdaştırabilecek, yaratıcı ve eleştirici düşünme yeteneğini geliştirecek nitelikte düzenlendiğini düşünmektedirler.

İlhan (2006), araştırmasında yeni kullanılmaya başlanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından, işbirlikli gruplarla öğrenme ve değerlendirme, ürün dosyaları değerlendirme, akran değerlendirme gibi uygulamalarla, geleneksel eğitim ve değerlendirme yaklaşımları kullanılmış ve bu uygulamaların eğitimsel sonuçları deney ve kontrol grupları için karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yeni eğitim ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarının, geleneksel eğitim ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarıyla birlikte kullanılmasının öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği, değiştirebildiği ve başarı düzeylerini ise arttırmaya yardımcı olduğu görülmektedir.

Yanpar (2006), yaptığı çalışmada, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin alternatif değerlendirme hakkındaki görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının alternatif değerlendirmeyi kavram olarak doğru anladıkları, geleneksel değerlendirme ile karşılaştırarak üstün ve zayıf yönlerini

belirttikleri ve kendilerinin alternatif değerlendirme hazırladıkları ve zevk aldıkları söylenebilir. Bu nedenle, öğretmen adayları sosyal bilgiler öğretiminde alternatif değerlendirmeyi kullanmayı gerekli görmüşlerdir.

Kalender (2006); "Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Yeni Matematik Programı'nın Uygulanması Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri" adlı araştırmasında öğretmenlerin yeni programın getirdiği yeniliklere uyum sürecinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve öğretmenlerin bu programa ilişkin beklentileri ve isteklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla anket düzenlenmiş, İzmir merkez ilçelerinde görev yapan 226 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin yeni matematik programına olumlu baktıkları ancak uygulamada bazı sorunlar yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin en çok vurguladıkları sorunlar ise kitaplardaki örnek yetersizliği ve kullanılacak araç – gereç, materyal eksikliği olmuştur.

Soycan (2006); tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 5. sınıf Matematik Programı' nın yapılandırmacı yaklaşıma göre derslerde uygun olarak işlenip işlenmediği araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 51 sınıf öğretmeni ile bu okullarda okuyan 601 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın amacına uygun anket geliştirilmiş ve örnekleme uygulanmıştır. Araştırmanın sonucu öğretmen görüşleri ve öğrenci görüşleri olarak ayrılmıştır:

- Öğretmenler, dersleri yapılandırma yaklaşıma göre işlediklerini belirtmişlerdir ve öğretmenler, program değerlendirme boyutunda süre, kılavuz kitap ve uygulamada aksaklıklar olduğunu belirtmişlerdir.
- Öğrenciler, öğrendiklerinin okulun içinde ve dışında faydalı olduğunu, derslerin günlük hayata ilişkili işlendiğini, derslerde kendilerini rahat hissettiklerini, dersin hazırlanmasında ve değerlendirilmesinde söz sahibi olduklarını, öğretmenlerin öğrenmede tam destek verdiklerini belirtmişlerdir.

Bulut (2006), yaptığı araştırmasında yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı her program için ayrı ayrı veri toplama aracı geliştirmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; Yeni Matematik Dersi Öğretim Programı ile ilgili olarak kazanımların, kapsamın ve eğitim durumunun uygulamada "çok", değerlendirmenin ise "orta" düzeyde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programı' nda yer alan ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri arasında sınıf ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkarken; il, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır

Kaplan (2007), 'Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirme İlkelerinin Önem Ve Uygulama Düzeylerine İlişkin Görüşleri' adlı tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ilkelerine dayalı sınıf içi uygulamalara verdikleri önemi ve bu uygulamaları gerçekleştirme sıklıklarını kendi algılarına göre saptamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin çoğunun ölçme ve değerlendirme ilkelerine dayalı uygulamalara önem verdikleri, ancak bu uygulamaları eğitim öğretim sürecinde, önem verdikleri düzeyde gerçekleştiremedikleri saptanmıştır.

Erdemir (2007), yaptığı araştırmasında, ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan branş öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerini belirleyebilmeyi ve öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye ilişkin yaklaşımlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Kahramanmaraş il merkezinde bulunan Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarında görev yapan 568 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlere anket dağıtılarak araştırmanın bulguları elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına dayanılarak; Öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarından ölçme değerlendirme ile ilgili yeterli bilgi almadıkları ve ölçme değerlendirme teknikleri uygulamalarından yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Eyitmiş (2007) ortaöğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini ne derece etkin kullandıklarını ve uygulama konusundaki görüşlerini belirlemek amacı ile yaptığı çalışmasında; Araştırma sonucunda, mezun olunan öğretim kurumunda öğretmen adaylarına yeterli derecede ölçme ve değerlendirme bilgisinin verilmediği, ölçme ve değerlendirme ile ilgili derslerin teorik ve uygulamalı olarak verilmesi istendiği, ölçme araçlarından yazılı sınavların her zaman, sözlü sınavların, çoktan seçmeli, doğru yanlış ve kısa cevap gerektiren testlerin ise bazen kullandıkları görüldü. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmen yetiştiren öğretim kurumlarında ölçme değerlendirme alanındaki derslerin ağırlıklı olarak okutulması, öğretmenlik uygulama çalışmalarına ağırlık verilmesi, öğretmenlerin bu konuda eksikliklerinin giderilmesi, gelişmeleri takip etmelerine yönelik olarak ölçme ve değerlendirme konusunda MEB tarafından zorunlu kurslar açılması ve öğretmenlerin ölçme değerlendirme birimlerinden yardım almaları konularında önerilerde bulunmuştur.

Tabak (2007)'ın araştırmasında; ilköğretim 5. sınıflarında 2000–2001 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Fen Bilgisi programı ile 2004–2005 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Fen ve Teknoloji programın öğrenme–öğretme ve ölçme değerlendirme yaklaşımları kapsamında karşılaştırılması yapılmıştır. Ayrıca program uygulamasını güçleştiren faktörlerin ne olduğu betimlenmeye çalışılmıştır Sonuç olarak yeni programda öğrencilerin içeriğin seçimi ile ilgili karar sürecine daha fazla katıldığı, öğretmenlerin programın öngördüğü yöntem ve teknikleri süreçte kullanmakta olduğu, ancak zaman yetersizliğinden ve materyal eksikliği gibi bazı faktörlerin programın uygulamasını zorlaştırdığı görülmektedir. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde yapılandırmacı yaklaşımın yeni programda daha fazla yer verildiği, ancak program felsefesinin bütünüyle kavranamadığı görülmüştür. Öğretmen görüşleri incelendiğinde etkinliklerin seçimi ve planlanması konusunda güçlüklerle karşılaşıldığı, buna neden olarak hizmet içi eğitimlerin yetersizliği ve yeni yöntem ve teknikler konusunda bilgi eksiklikleri olduğu bulunmuştur. Bunun yanında alternatif ölçme tekniklerine eski programa göre yeni programda daha fazla yer verildiği ancak öğretmenlerin alternatif ölçme

değerlendirme yaklaşımlarına yeterince kullanamadıkları bulunmuş ve halen geleneksel ölçme yaklaşımlarının kullanılmakta olduğu görülmüştür.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007), 'Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar' çalışması ile yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre eğitim yapılan sınıflarda öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin öğrenci başarısının belirlenmesinde, kendilerini daha yeterli olarak gördükleri, geleneksel ölçme yöntemlerini tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin hiç kullanmadıkları teknikler arasında ilk sırayı öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi almaktadır. Ölçme araçlarını kullanmada karşılaştıkları sorunların başında sınıfların kalabalık oluşu ve zaman yetersizliği gelmektedir. Öğretmenlerin büyük bir bölümünün yeni karşılaştıkları değerlendirme yaklaşımlarının olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin görüşlerinin, programda belirtilen özelliklerle paralellik gösterdiği ortaya çıkmıştır. Diğer sonuçlar dikkate alındığında, öğretmenlerin ölçme tekniklerinin kullanımı ve hazırlanması konusunda eğitime ihtiyaçları olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ölçme yöntemlerini kullanmada karşılaştıkları sorunları azaltabilmek için bulundukları bölgede veya okullarda ölçme ve değerlendirme uzmanının bulunması gerektiğini belirtmektedir.

Sırkıntı (2007), araştırmasında; ilköğretimde öğretmenlerin matematik dersinde alternatif değerlendirme tekniği olan "Ürün seçki dosyası (portfolyo)" hakkında öğretmen görüşlerini almayı amaçlamıştır. Öğretmenlere uygulamak üzere açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anket hazırlanmış ve Ankara ili Polatlı ilçesindeki ilköğretim okullarında çalışmakta olan 45 i erkek, 65 i bayan olmak üzere 110 sınıf ve matematik öğretmenlerine uygulanmıştır. Anket formundaki kapalı uçlu sorulara faktör analizi yapılmış, öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları yapılmıştır. Araştırmanın bulgularından;

- Öğretmenlerin "Öğrenci Merkezli Eğitim" konusunda bilgilerinin yeterli olmasıyla birlikte bazı öğretmenlerin biraz daha bilgiye ihtiyaçları olduğu,
- İlköğretim öğretmenlerinin matematik dersinde değerlendirmeyi "öğrenci tanıma amacıyla", "öğrenciyi yetiştirmek ve geliştirmek amacıyla" ve

"ünite ve konuların bitiminde öğrenme eksiklerini kontrol etmek amacıyla" kullanımını daha önemli buldukları,

- Öğretmenlerin matematik eğitiminde değerlendirmeyi öğrenciyi tanımak, öğrenciyi yetiştirmek ve geliştirmek, ünitelerin bitiminde öğrenme eksiklerini kontrol etmek amacıyla kullanımını daha sık tercih ettiklerini,
- İlköğretim öğretmenlerinin çoğunluğu matematik dersinde alternatif değerlendirme yöntemlerine "öğrenciyi aktif kılma sebebi" ile ihtiyaç duydukları fakat büyük çoğunluğunun matematik dersinde öğrencilerin değerlendirilmesinde ürün seçki dosyasını (portfolyo) kullanmadığı,
- İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde ürün seçki dosyası (portfolyo) kullanımının öğrenci açısından en çok belirttiği sınırlılığın zaman yetersizliği ve zaman kaybı olması olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Acar (2007) "Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirmesi" adlı araştırmasında 2004-2005 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni ilköğretim programlarını, öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma evreni olarak Sinop İli Durağan İlçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerini ve örneklem olarak da rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş 96 öğretmeni ele almıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmada veriler anket aracılığıyla toplanmış ve betimsel istatistik yöntemi kullanarak analiz edilerek şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- Öğretmenlerin, yeni ilköğretim programlarının geneline ilişkin olarak; programların yararlı ve uygun olduğu konusunda kararlı olmadıkları ortaya çıkmıştır.
- Yeni ilköğretim programlarının, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinin kuramsal olarak, yapılandırmacı yaklaşım ve temel aldığı diğer yaklaşımlara uygun olarak hazırlandığı, ancak programların uygulanması konusunda öğretmenlerin sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir.
- Programların, öğretmen ve öğrencilere yüklemiş olduğu görevlerin tam olarak yerine getirilmemesi, bunun yanında; öğretmenlerin öğretime ilişkin

davranış eksikliklerinin olması, programların uygulanmasını daha da güçleştirmektedir.

- Araştırma sonuçlarından, öğretmenlerin, programların değerlendirme boyutuna ilişkin yetersizliklerinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin, bu konu ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.
- Katılımcıların, kişisel özellikleri açısından, programların öğeleri ile ilgili görüşleri arasında bir fark belirlenmemiş; genel olarak sorulara verdikleri yanıtlarda birleştikleri görülmüştür.

Erdal (2007), "İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısmının İncelenmesi" adlı araştırmasında performans ödevleri, proje ödevleri, portfolyo, derecelendirme ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, matematik günlükleri, kontrol listeleri ve kavram haritası gibi ölçme-değerlendirme araçlarını sınıf öğretmenlerinin kullanım tercih sırasını belirlemek ve bu ölçme araçları ile ilgili sahip oldukları bilgi düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Afyonkarahisar il örnekleminde 200 sınıf öğretmenin katılımıyla 2006-2007 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Anketten elde edilen verilerin değerlendirilmesinde, betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Nitel veriler üzerinde kodlamalar ve sınıflamalar yapılarak, nitel veriler analiz edilmiştir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının matematik programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bundan dolayı, katılımcılar yeni programda yer alan bazı ölçme ve değerlendirme araçlarını matematik derslerinde kullanamadıklarını ifade etmektedirler. Ek olarak, katılımcılar matematik programındaki yeni ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli eğitim almadıklarını ve kaynak yetersizliğinden dolayı bu ölçme araçlarının derste kullanım tercihlerini sınırlandırdıklarını ileri sürmektedirler.

Birgin (2008), araştırmasında, alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak portfolyo değerlendirme uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim yedinci sınıf matematik dersine yönelik

alternatif bir değerlendirme aracı olarak geliştirilen portfolyo uygulamasına ilişkin öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma betimsel bir çalışma olup özel durum çalışması yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Bu çalışma sonucunda, portfolyo değerlendirme yönteminin öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimi güçlendirdiği, öğretmene öğrencisini daha iyi tanıma ve kapsamlı bilgi edinme imkânı verdiği, öğrencinin kendi eksikliklerini görme, kendini değerlendirme fırsatı verdiği ve öğrenmede sorumluluk almalarına teşvik ettiği, öğrencinin dersine daha çok önem vermesine ve ödevlerini zamanında yapmasına özendirdiği, velinin çocuğu ile daha çok ilgilenmesini ve eğitim sürecine katılmasını teşvik ettiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca bazı öğrencilerin portfolyo değerlendirme çalışmasına katılma konusunda olumsuz tutum sergiledikleri belirtilmiştir. Öğrencilere portfolyo değerlendirme süreci hakkında bilgi verilmesi ve olumlu tutum sergileyerek çalışmalara katılmasının sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

Orbeyi ve Güven (2008), çalışmasında yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının değerlendirme öğesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya Çanakkale, Edirne ve Eskişehir'de görev yapan 459 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, sınıf öğretmenleri yeni matematik dersi öğretim programının değerlendirme öğesine ilişkin kendilerine yöneltilen değerlendirme araç türlerinden, öğrenci ürün dosyası ve seçmeli testleri sık şekilde, ders tutum ölçeği ve grup değerlendirme formunu seyrek bir şekilde kullandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin programın değerlendirme öğesine yönelik görüşleri arasında mesleki deneyim, eğitim durumu ve okutulan sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunmazken, görev yaptıkları il ve hizmet içi eğitim alma değişkenleri açısından anlamlı fark bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin yeni programla ilgili hizmet içi eğitim alma durumları ile programın değerlendirme öğesine yönelik görüşleri arasında, hizmet içi eğitim alan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Algan (2008)'ın araştırmasında elde edilen bulgular çerçevesinde, öğretmenlerin çoğunun 2005 sosyal bilgiler programı ve onun ölçme ve değerlendirme öğesi ile ilgili yeterli eğitim almadıkları, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye bakış

açısının alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasıyla değiştiği, 2005 sosyal bilgiler programının uygulanması ile birlikte çoktan seçmeli testler, kısa cevaplı maddeler, performans ödevlerini kullandıkları ve öğretmenlerin geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarını harmanlayarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler ayrıca alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasını olumlu bulduklarını ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin dersle ilgili tutumlarında olumlu değişiklikler gördüklerini buna karşın öğrencilerin akademik başarısında olumlu yönde herhangi bir değişikliğin olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerde gördükleri olumlu değişiklikler olarak da öğrencilerin derse katılımının artmasını, kendilerine daha çok güvenmelerini, kendilerini rahatça ifade etmelerini, derse olan sevgilerinin artmasını, sınavlardan artık korkmamalarını göstermişlerdir Öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulama sırasında bazı sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişler ve bu sorunlar olarak da, başta uygulamanın çok zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekmelerini, sınıf mevcutlarının fazla olması nedeniyle ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulayamamalarını, öğrencilerin kaynaklara ulaşmasının zorluğunu, öğrencileri internet kafelere bağımlı hale getirerek hazırcılığa alıştırmasını ve verilen görevlerin veliler tarafından yapılmasını göstermişlerdir.

Kanatlı (2008)'in çalışmasında sınıf öğretmenleri alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine karşı olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanma konusunda yaşadıkları zorlukların başında zaman darlığı, kaynak yetersizliği ve sınıfların kalabalık olması gelmektedir.

Okur (2008) araştırmasında fen ve teknoloji dersini veren öğretmenlerin hem alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili görüşleri hem de bu tekniklerin ne boyutta kullanıldığının ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Yapılan çalışmalarda elde edilen bulgulardan ilköğretim 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaları konusundaki görüşlerinin cinsiyet, hizmet yılı değişkenlerine göre farklılık gösterdiği, eğitim durumlarına göre ise farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerce en çok tercih edilen tekniklerin genelde klasik ölçme ve değerlendirme teknikleri olduğu; alternatif teknikler arasında proje, performans değerlendirme, portfolyo, kavram haritası ve posterleri sıklıkla kullanıldığı anlaşılmıştır. Alternatif ölçme- değerlendirme tekniklerinin kullanımında en büyük problemin zaman yetersizliği ve sınıf mevcudunun fazlalığı olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmadan elde edilen sonuçlara dayanarak; okullarda sınıf mevcutlarının azaltılması, ders saatlerinde artırım yapılması, öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleriyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesinin bu tekniklerin kullanılmasında katkı sağlayacağı görüşleri belirtilmiştir.

Ersoy (2008) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerine bakmış ve öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaçları bulunduklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeni yaklaşımlarla ilgili olarak Fen ve Teknoloji öğretim programının yeterli açıklamalar sağlaması, ölçme ve değerlendirme konusundaki yeni yaklaşımlarla ilgili olarak Fen ve Teknoloji öğretim programında yeterli örnekler bulunma, ölçme ve değerlendirme için programda önerilen sürenin yeterliliği, ölçme ve değerlendirme formlarının kullanışlılığı, ölçme ve değerlendirme formlarının fazlalığı, ölçme yöntemlerinin çok zaman alması, ölçme yöntemlerinin çok karmaşık olduğu, değerlendirme sorularının yeterliliği, değerlendirmenin çok zaman alması ve değerlendirme sisteminin çok karmaşık olduğu konularında kararsız oldukları gözlenmiştir. Sınıf öğretmenleri ölçme değerlendirme konusunda kendilerine yardımcı olacak uzmanların yeterli olmadığı görüşündedirler

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada ilköğretim okulları ikinci kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme araçlarına yaklaşımları ve etkin kullanabilme düzeyleri araştırılıp yorumlanmıştır. Çalışmamızda araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu anlamda anket tekniği kullanılarak elde edilen bulgular sayısal değerlerle ifade edilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2003).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2008–2009 öğretim yılı bahar dönemi İstanbul ili Anadolu Yakasında araştırmanın yapıldığı ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan matematik öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örneklemi ise İstanbul ili Anadolu Yakası'nda bulunan Kadıköy, Üsküdar, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerinden, random yoluyla belirlenen 175 Matematik öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Verileri toplamak amacıyla anket formları gerekli onay ve izinler alınarak örneklemde yer alan okullarda görev yapmakta olan matematik öğretmenlerine teslim edilmiş ve anket formunu görüşleri doğrultusunda doldurmaları istenmiştir. İzin belgeleri ekte verilmiştir. Uygulamanın yapılması için öncelikle okul idareleri ile irtibat kurulmuş ve anketler araştırmacı tarafından okullara bırakılmıştır. Anketlerden

bir kısmı tam olarak doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak örnekleme alınan okullarda 175 adet anket formu geçerli kabul edilerek değerlendirmeye alınmıştır.

3.3.1 Veri Toplama Aracının Özellikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak Gelbal ve Kelecioğlu(2007) tarafından geliştirilip uygulanan anket sorularından yararlanılmış, uzman görüşleri ve ön uygulamalar doğrultusunda anket geliştirilerek kullanılmıştır. Anketi uyarlama sürecinde bu alanda yapılmış çalışmalar incelenmiş ve konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taramasında daha önce yapılmış olan anketler de gözden geçirilmiştir. Veri toplama aracını oluşturan sorulardan toplam puan elde edilmesine yönelik bir çalışma olmadığı için, anketi uyarlama süreci, uzman ve öğretmen görüşleri alınarak sürdürülmüştür. Hazırlanan anket soruları üniversiteden alanında uzman öğretim üyelerine ve ilköğretim okullarında görev yapan matematik öğretmenlerine gösterilmiş; gelen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Anketin ilk bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgileri sorulmaktadır. İkinci bölümde öğretmenlere verilen ölçme değerlendirme bilgileri hakkında görüşleri alınmaktadır. Üçüncü bölümün A kısmında öğretmenlerin derslerinde kullandıkları ölçme araçlarının kullanım sıklığına ilişkin görüşleri, "Çoğunlukla", "Ara sıra" ve "Hiçbir Zaman" olacak şekilde alınmış ve bir de öğretmenlere ölçme araçlarına yönelik olarak etkinlik ve yeterlik düzeyleri sorulmuştur. Öğretmenlerden bu sorulara ilişkin "Çok", "Orta" ve "Hiç" olmak üzere üçlü dereceli cevaplar alınmıştır. B kısmında öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanmada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu kısımda öğretmenler seçeneklerde verilen sorunlara yönelik birden çok seçenek işaretleyebilmektedirler. Dolayısıyla cevaplanmayan seçenekteki durum, o öğretmen için sorun olarak algılanmadığı şeklinde yorumlanmıştır. C kısmında ise öğretmenlerin yeni uygulamaya başladıkları ölçme araçlarından bazılarına ilişkin görüşleri ve yaklaşımları sorulmaktadır. Dördüncü Bölümde ölçme değerlendirme ile ilgili öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar, ve önerileri alınmıştır.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada anket formlarında elde edilen verilerin çözümü için bir istatistiksel paket programından yararlanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine (cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem yılı, alınan hizmet içi kurs sayısı ve mezun olunan fakülte) ait verilerin analizinde frekans ve yüzde tabloları oluşturulmuştur. Aynı şekilde öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımları ve kullanım düzeylerini göstermek için frekans, yüzde, ortalama ve korelasyon gibi istatistiksel bilgiler yardımıyla alt problemlere uygun tablolar oluşturulmuş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi ile elde edilen bulgular tablolar şeklinde verilmiştir. Bulgular ve yorumların sıralamasında araştırmada uygulanan anket sorularındaki sıra takip edilmiştir.

4.1. MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 1

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları

Okul	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim Enstitüsü	17	9,7
Fen-Edebiyat Fak	60	34,3
Eğitim Fakültesi	96	54,9
Diğer	2	1,1
Toplam	175	100

Araştırmada yer alan matematik öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin % 54,9'u Eğitim Fakültesi, % 34,3'ü Fen-Edebiyat Fakültesi, % 9,7'si de Eğitim Enstitüsünden mezun olduklarını belirtmişlerdir. Araştırma grubunda Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Meslekteki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları

Çalışma Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)
0–5 Yıl	72	41,1
6–10 Yıl	50	28,6
11–15 Yıl	20	11,4
16–20 Yıl	12	6,9
21–25 Yıl	5	2,9
26 Yıl ve Üzeri	16	9,1
Toplam	175	100

Tablo 2'de araştırma grubundaki öğretmenlerin meslekteki çalışma sürelerine göre dağılımları görülmektedir. Öğretmenlerin % 41,1'i 0-5 yıl , %28,6'sı 6-10 yıl, %11,4'ü 11-15 yıllık mesleki deneyimlere sahiptirler. Bu sonuçlara göre örneklemi oluşturan öğretmenler arasında mesleki kıdem olarak genç öğretmenlerin yoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Devlet	141	80,6
Özel	34	19,4
Toplam	175	100

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 80,6'sı devlet okullarında görev yaparken % 19,4'ü özel okullarda görev yapmaktadırlar.

Tablo 4

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Erkek	92	52,6
Kadın	83	47,4
Toplam	175	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 52,6'sını erkekler, % 47,4'ünü kadınlar oluşturmaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	Frekans (f)	Yüzde (%)
23-28	70	40
29-34	50	28,6
35-40	24	13,7
41-46	13	7,4
47 ve Üzeri	18	10,3
Toplam	175	100

Tablo 5'te araştırma grubundaki öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımları verilmektedir. Buna göre 23–28 yaş aralığındaki öğretmenler % 40 ile en yoğun grubu oluşturmaktadırlar. Bu grubu % 28,6 ile 29–34 yaş aralığındakiler izlemektedir. 35-40 yaş arası öğretmenler % 13,7 , 41-46 yaş arası öğretmenler % 7,4 ve 47 ve üzeri öğretmenlerde % 10,3 lük dağılıma sahiptir. Bu sonuçlara göre örneklemi oluşturan öğretmenler arasında yaş olarak genç öğretmenlerin yoğunlukta olduğu görülmektedir

4.2. MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR

Tablo 6

Öğretmenlerin Üniversitedeki Eğitimleri Esnasında Ölçme Değerlendirme Dersi Alıp Almamalarına Göre Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	163	93,1
Hayır	12	6,9
Toplam	175	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi araştırmadaki öğretmenlerin % 93,1 i eğitimleri esnasında ölçme değerlendirme dersi almış, % 6,9'u almamıştır. Bu bulgular araştırma grubundaki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda teorik olarak bilgi sahibi olduklarını göstermektedir.

Tablo 7

Öğretmenlerin Aldıkları Ölçme Değerlendirme Derslerinin Meslek Yaşantılarında Yeterli ve Kullanılabilir Olup Olmadığı İle İlgili Görüşlerinin Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	53	30,3
Hayır	111	63,4
Ölçme değerlendirme eğitimi almamış	11	6,3
Toplam	175	100

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin % 63,4'ü eğitimleri esnasında aldıkları ölçme değerlendirme derslerini yeterli bulmazken, % 30,3'ü aldıkları eğitimi yeterli görmektedirler. Cevapsız bırakan 11 öğretmen ise ölçme değerlendirme dersi almayan kişilerdir. Bu tabloya göre öğretmenlerin çoğu tarafından ölçme değerlendirme dersleri meslek yaşantılarında yetersiz görülmektedir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Dersini Yetersiz Görmelerinin Nedenlerinin Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ölçme Değerlendirme derslerinde teorik derslere ağırlık verilmektedir.	82	46,9
Ölçme Değerlendirme dersleri konusunda uzman kişiler tarafından verilmemektedir	15	8,6
Ölçme Değerlendirme dersleri süre olarak yetersizdir.	7	4,0
Diğer	8	4,6
Ölçme-Değerlendirme dersleri yeterli ve kullanılabilirdir ya da ölçme değerlendirme dersi almamış	63	36,0
Toplam	175	100

Tablo 8'e göre Ölçme değerlendirme derslerinin yetersizliğinin nedeni olarak araştırma grubundaki öğretmenlerin % 46,9'u teorik derslere ağırlık verilmesini, %8,6'sı derslerin uzman kişiler tarafından verilmemesini, % 4'ü derslerin süre olarak yetersizliğini göstermektedir. Öğretmenlerin % 36'sı da dersleri yeterli bulmuş ya da bu dersi almamıştır.

Tablo 9

Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme ile İlgili Herhangi Bir Hizmet İçi Kurs ya da Programa Katılıp Katılmamalarına Göre Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	49	28,0
Hayır	126	72,0
Toplam	175	100

Tablo 9'a göre Matematik öğretmenlerinin % 72'si Ölçme değerlendirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi kurs ya da programa katılmamış, % 28'i ise katılmıştır.

Tablo 10

Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme İle İlgili Yayınları İzleyip İzlememelerine Göre Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	66	37,7
Hayır	109	62,3
Toplam	175	100

Tablo 10'a göre Matematik öğretmenlerinin % 62,3'ü Ölçme değerlendirme ile ilgili yayınları izlememektedir. Öğretmenlerin % 37,7'si ise yayınları izlemektedir.

Tablo 11

Öğretmen Adaylarına Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Bilgilerin Öğrenimleri Sırasında Verilmesi Konusunda Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet, gereklidir verilsin	161	92
Hayır, gereksizdir verilmesin	2	1,1
Öğretmenler zamanla kazanırlar	11	6,3
Diğer	1	0,6
Toplam	175	100

Tablo 11'e göre 'Ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgilerin öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?' sorusuna araştırma grubundaki öğretmenlerin % 92'si ''Evet gereklidir verilsin'', % 1,1'i ''Hayır

gereksizdir verilmesin'', % 6,3'ü de ''Öğretmenler zamanla kazanırlar'' şeklinde cevap vermişlerdir

Tablo 12

Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmenin Gereklilik Nedenleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrencilerin derse hazır bulunuşluklarını tespit etmek için	6	3,4
Öğrencilerin başarı durumları izlenerek eksikliklerini görüp tamamlamak için	30	17,1
Eğitim ve öğretim etkinliklerinin belirlenen amaca ulaşıp ulaşmadığını anlamak için	127	72,6
Ölçme değerlendirme ile ilgili bilgiler gereksizdir öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesin ya da zamanla kazanırlar	11	6,3
Diğer	1	0,6
Toplam	175	100

Tablo 12'ye göre Ölçme ve değerlendirmenin gereklilik nedenleri olarak; öğretmenlerin % 72,6'sı ''Eğitim ve öğretim etkinliklerinin belirlenen amaca ulaşıp ulaşmadığını anlamak için'' diye düşünmektedir. Öğretmenlerin % 17,1'i ''Öğrencilerin başarı durumları izlenerek eksikliklerini görüp tamamlamak için'', % 3,4'ü ''Öğrencilerin derse hazır bulunuşluklarını tespit etmek için'' ''% 6,3'ü ''Ölçme değerlendirme ile ilgili bilgiler gereksizdir öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesin ya da zamanla kazanırlar'' şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Tablo 13

Öğretmen Adaylarına Verilecek Olan Ölçme ve Değerlendirme Bilgisinin Kapsamı Konusunda Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Teorik ve sınırlı olarak verilmeli	1	0,6
Teorik olarak tüm konular verilmeli	1	0,6
Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular uygulamalı olarak verilmeli	58	33,1
Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular hem teorik olarak hem de uygulamalı olarak verilmeli	100	57,1
Ölçme değerlendirme ile ilgili bilgiler gereksizdir öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesin ya da zamanla kazanırlar	11	6,3
Diğer	4	2,3
Toplam	175	100

Tablo 13'e göre öğretmenlere verilecek olan ölçme ve değerlendirme bilgisinin kapsamı öğretmenlerin %57,1'ine göre ''Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular hem teorik olarak hem de uygulamalı olarak verilmeli'', %33,1'ine göre ''Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular uygulamalı olarak verilmeli'', %0,6'sına göre ''Teorik ve sınırlı olarak verilmeli'' şeklinde olmalıdır. Öğretmenlerin % 6,3'ü ise ''Ölçme değerlendirme ile ilgili bilgiler gereksizdir öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesin ya da zamanla kazanırlar'' görüşüne sahiptirler

4.3. MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARINI KULLANIM SIKLIKLARI VE YETERLİLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Ankette öğretmenlerin ‘‘Ölçme araçlarını kullanma sıklıkları’’ ve ‘‘Ölçme araçlarını kullanmada kendi algılarına göre yeterlik düzeyleri’’ hakkındaki görüşleri üçlü derecelendirme ölçeği ile alınmıştır

Tablo 14
Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanma Sıklıklarının Dağılımları

Ölçme Araç ve Yöntemleri	Çoğunlukla (f)	%	Ara sıra (f)	%	Hiçbir Zaman (f)	%
Yazılı yoklamalar	156	89,1	19	10,9	0	0,0
Çoktan seçmeli testler	54	30,9	114	65,1	7	4,0
Kısa cevaplı testler	28	16	106	60,6	41	23,4
Sözlü Sınavlar	29	16,6	76	43,4	70	40
Doğru-yanlış testleri	28	16	118	67,4	29	16,6
Ürün Dosyası	36	20,6	104	59,4	35	20
Proje	56	32,0	112	64,0	7	4,0
Problem çözme	70	40	74	42,3	31	17,7
Performans Görevi	81	46,3	88	50,3	6	3,4
Çalışma Kâğıtları	42	24,0	91	52,0	42	24,0
Görüşme(Mülakat)	27	15,4	76	43,4	72	41,1
Gözlem	87	49,7	55	31,4	33	18,9
Öz değerlendirme	24	13,7	95	54,3	56	32,0
Akran değerlendirme	17	9,7	66	37,7	92	52,6
Tutum ölçekleri	12	6,9	68	38,9	95	54,3

Tablo 14’de Matematik öğretmenlerinin Ölçme araç ve yöntemlerini kullanma sıklıklarının frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre

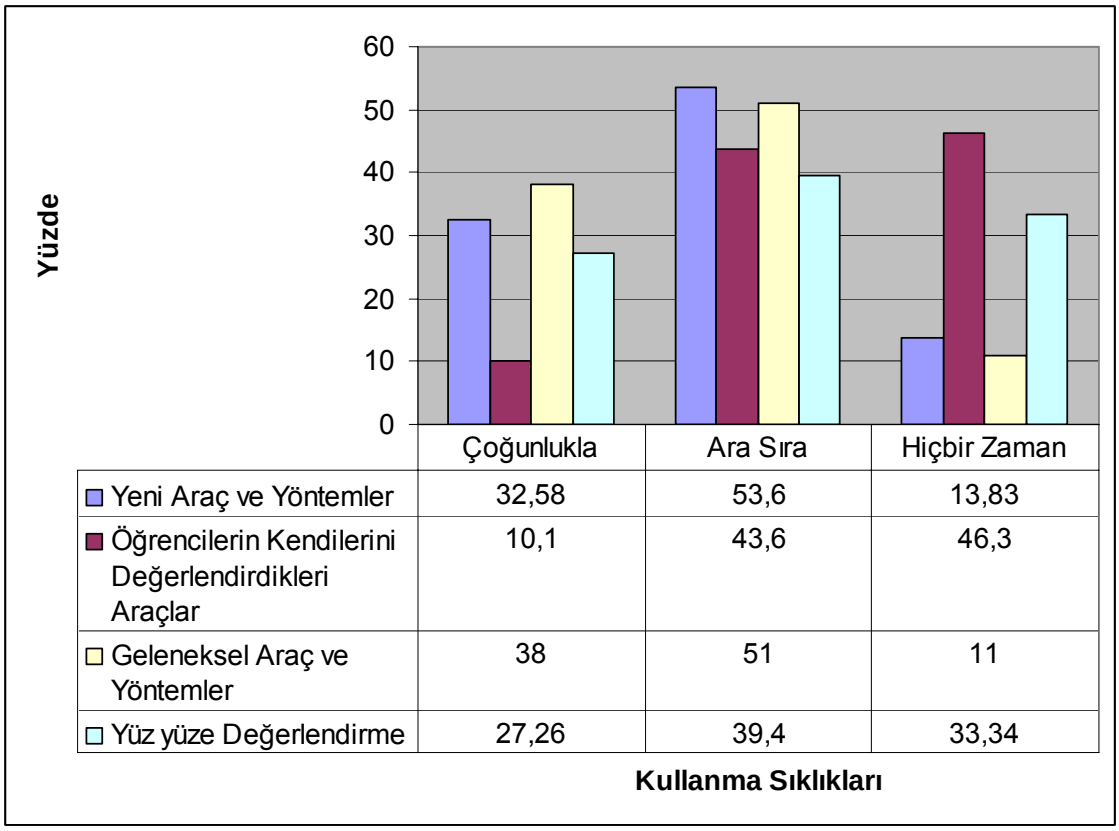
Öğretmenlerin En Sık Kullandıkları Araçlar; % 89,1 ile Yazılı Yoklamalar, % 49 ile Gözlem, % 46,3 ile Performans Değerlendirme, % 40 ile Problem Çözme Değerlendirme, % 32 ile Proje, % 30,9 ile Çoktan Seçmeli Testler, % 24 ile Çalışma Kâğıtları, % 20,6 ile Ürün Dosyası, % 16,6 ile Sözlü Sınavlar, % 16 ile Kısa Cevaplı Testler şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine göre En Az Kullandıkları Araçların sıralaması ise ; % 54,3 ile Tutum Ölçekleri, % 52,6 ile Akran Değerlendirme, % 41,1 ile Görüşme, % 40 ile Sözlü Sınavlar, % 32 ile Öz Değerlendirme, % 24 ile Çalışma Kağıtları, % 23,4 ile Kısa Cevaplı Testler şeklinde oluşmaktadır.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma sıklıklarındaki bulguları değerlendirmek için ankette yer alan ölçme araçları 4 başlık altında gruplandırıldı. Bu gruplandırma yapılırken daha önce yapılan çalışmalardan yararlanıldı (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Bunlardan Yeni Araç ve Yöntemler grubuna giren ölçme araçları; öğrenci ürün dosyaları, proje, performans görevi, araştırma kâğıtları ve problem çözme değerlendirmedir. Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirdikleri Araçlar grubuna giren ölçme araçları; tutum ölçekleri, akran değerlendirme ve öz değerlendirmedir. Geleneksel Araç ve Yöntemler grubuna giren ölçme araçları; kısa cevaplı testler, çoktan seçmeli testler, doğru yanlış testleri ve yazılı yoklamalardır. Yüz Yüze Değerlendirme grubuna giren ölçme araçları; sözlü sınavlar, gözlem ve görüşmedir.

Gruplardan birincisi öğretmenlerin yeni karşılaştıkları ve daha çok üst düzey kazanımları yoklamaya yönelik olan ölçme yöntemleridir. İkincisi öğrencilerin değerlendirmesine dayalı yöntemler olarak adlandırılabilir. Üçüncüsü geleneksel kâğıt kalem testleri ve sonuncusu da yüz yüze olan sınav türleri olarak adlandırılabilir. Öğretmenlerin dört gruptaki ölçme yöntemlerini kullanma sıklıkları Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1

Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanma Sıklıklarının Gruplandırılmış Dağılımları



	Çoğunlukla	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
Yeni Araç ve Yöntemler	32,58	53,6	13,83
Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirdikleri Araçlar	10,1	43,6	46,3
Geleneksel Araç ve Yöntemler	38	51	11
Yüz yüze Değerlendirme	27,26	39,4	33,34

Kullanma Sıklıkları

Şekil 1'deki grafik incelendiğinde ölçme yöntemlerinden çoğunlukla kullanılanların ilk sırasında % 38 ile Geleneksel ölçme araç ve yöntemlerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla % 32,58 ile yüz yüze yapılanlar, % 27,26 ile yeni uygulanmakta olanlar ve % 10,1 ile öğrencinin değerlendirmesine dayalı yöntemler izlemektedir. Bu yöntemleri "Ara Sıra" kullanan öğretmenler çoğunluktadır. Bu yüzdeler, matematik öğretmenlerin öğrenci başarılarının ölçülmesinde geleneksel yöntemler olarak bilinen sınav türlerini tercih ettiklerini göstermekle beraber, yeni programda önemli yer tutan ölçme araçlarını da kullandıklarını göstermektedir. Öğrenci başarısının belirlenmesinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine dayalı araçların öğretmenler tarafından fazla tercih edilmediği görülmektedir. Öğrencileri değerlendirme sürecinin içerisine almak ölçme ve değerlendirme adına önemli avantajlar sağlayacaktır.

Öğretmenlerin ölçme araç ve yöntemlerini kullanma sıklıkları, onların kendi görüşlerine göre bu araçlar hakkındaki etkinlik ve yeterlilik düzeyleri ile de yakından ilişkili olabilir düşüncesi ile öğretmenlere bu araçlar hakkındaki yeterlilik algıları sorulmuştur.

Tablo 15

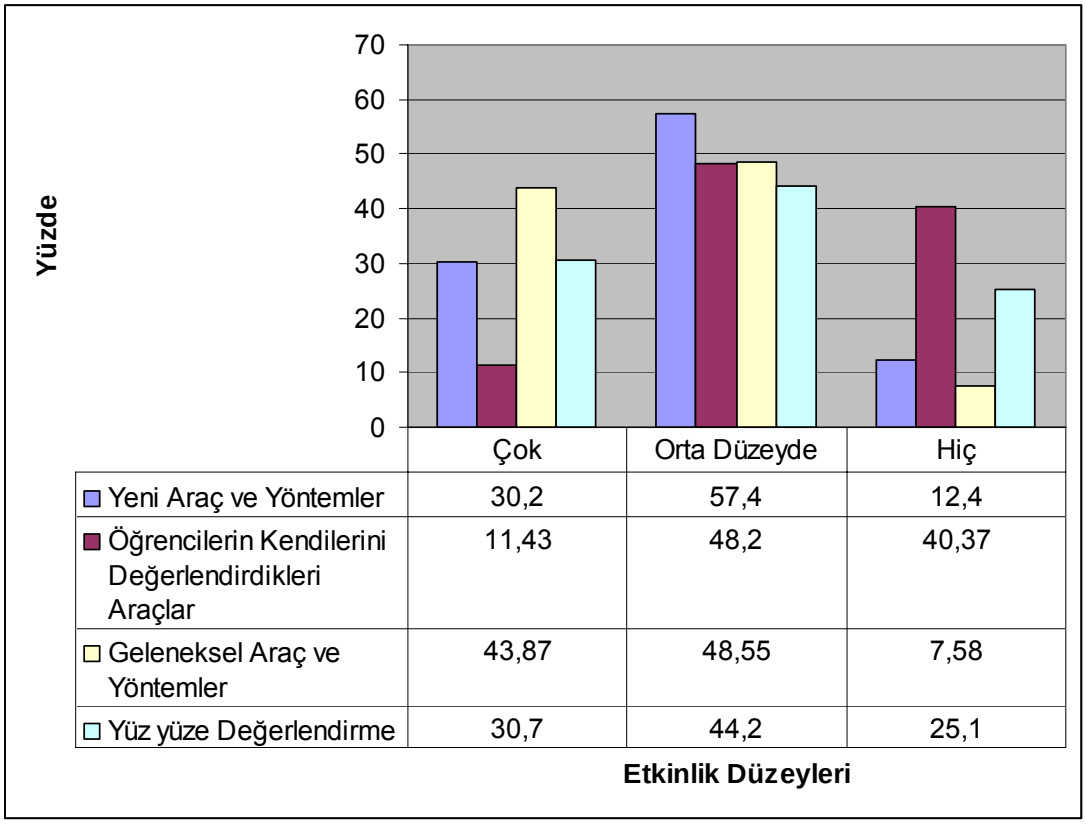
Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanmada Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Dağılımları

Ölçme Araç ve Yöntemleri	Çok (f)	%	Orta Düzeyde (f)	%	Hiç (f)	%
Yazılı yoklamalar	124	70,9	51	29,1	0	0
Çoktan seçmeli testler	78	44,6	93	53,1	4	2,3
Kısa cevaplı testler	56	32	96	54,9	23	13,1
Sözlü Sınavlar	47	26,9	84	48	44	25,1
Doğru-yanlış testleri	49	28	100	57,1	26	14,9
Ürün Dosyası	35	20	110	62,9	30	17,1
Proje	53	30,3	117	66,9	5	2,9
Problem çözme	67	37,3	86	49,1	22	12,6
Performans Görevi	64	38,3	104	59	7	4
Çalışma Kağıtları	44	25,1	86	49,1	45	25,8
Görüşme(Mülakat)	40	22,9	77	44	58	33,1
Gözlem	74	42,3	71	40,6	30	17,1
Öz değerlendirme	29	16,6	99	56,6	47	26,8
Akran değerlendirme	17	9,7	80	45,7	78	44,6
Tutum ölçekleri	14	8,0	74	42,3	87	49,7

Tablo 15'de Matematik öğretmenlerinin kendi görüşlerine göre Ölçme araçlarını kullanmadaki etkinlik ve yeterlik düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Öğretmenlerin En Etkin Kullandıklarını Düşündükleri Araçlar; % 70,9 ile Yazılı Yoklamalar, % 44,6 ile Çoktan Seçmeli Testler % 42,3 ile Gözlem, % 38,3 ile Performans Değerlendirme, % 37,3 ile Problem Çözme Değerlendirme, % 32 ile Kısa Cevaplı Testler, % 30,3 ile Proje, %

28 ile Doğru Yanlış Testleri, % 26,9 ile Sözlü Sınavlar,% 25,1 ile Çalışma Kağıtları, % 22,9 ile Görüşme, % 20 ile Ürün Dosyası, şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenlerin kendilerine göre En Az Etkin Kullandıklarını Araçların sıralaması ise ; % 49,7 ile Tutum Ölçekleri, % 44,6 ile Akran Değerlendirme, % 33,1 ile Görüşme, % 26,8 ile Öz Değerlendirme, % 25,8 ile Çalışma Kağıtları, % 25,1 ile Sözlü Sınavlar, % 17,1 ile, Ürün Dosyası ve Gözlem şeklinde oluşmaktadır

Şekil 2
Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanmada Kendilerini Etkin ve Yeterli Bulma Düzeylerinin Gruplandırılmış Dağılımları



Şekil 2'deki grafik incelendiğinde, Matematik öğretmenlerin ağırlıklı bir bölümünün ölçme araç ve yöntemleri hakkında kendilerini "Orta" ve "Çok" düzeylerde etkin gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak yine de kendilerini bazı araçlar konusunda hiç yeterli görmeyen öğretmenlerin sayısı da dikkate alınmaya değerdir. Öğretmenler % 43,87 ile kendilerini en çok Geleneksel Araç ve Yöntemlerde etkin görmektedirler. Bunu % 30,7 ile Yüz Yüze Değerlendirme ve % 30,2 ile Yeni Araç ve Yöntemler izlemektedir. Öğretmenler kendilerini en az etkin ve yetersiz olarak ise % 40,37 ile Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmeye Yönelik Araçlarda görmektedirler. Bunu

% 25,1 ile Yüz Yüze Değerlendirme Araçları ve % 12,4 ile Yeni Araç ve Yöntemler takip etmektedir. Genel olarak öğretmenlerin yeterlilik algılarının çok yüksek olmaması, öğretmenlerin ölçme araç ve yöntemlerini kullanma ve hazırlama konusunda eksikleri olduğunu kabul ettiklerinin bir göstergesidir.

Tablo 16
Öğretmenlerin Ölçme Araçlarında Kendilerini Yeterli Bulma Düzeyleri ile Kullanma Sıklıkları ile Arasındaki Korelâsyon Katsayıları

Ölçme Araçları	Pearson Korelâsyon Katsayısı
Gözlem	,810
Öz değerlendirme	,805
Tutum ölçekleri	,773
Akran değerlendirme	,755
Görüşme(Mülakat)	,724
Problem çözme	,674
Sözlü Sınavlar	,651
Çalışma Kâğıtları	,636
Kısa cevaplı testler	,632
Çoktan seçmeli testler	,588
Doğru-yanlış testleri	,580
Ürün Dosyası	,574
Performans Görevi	,458
Proje	,374
Yazılı yoklamalar	,261

Tablo 16'da Öğretmenlerin ölçme araçlarında kendilerini etkin ve yeterli bulma düzeyleri ile o ölçme aracını kullanma sıklıkları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları yer almaktadır. Bu katsayılara bakıldığında araçların hepsinde öğretmenlerin kullanma sıklıkları ile kendilerini etkin bulma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Araçların çoğunda da bu ilişki yüksek düzeylerdedir. En yüksek ilişki 0,810 ile Gözlem de bulunmuştur. Araçlardaki bu ilişki sırası ile 0,805 ile Öz değerlendirme, 0,773 ile Tutum ölçekleri, 0,755 ile Akran değerlendirme, 0,724 ile Görüşme, 0,674 ile Problem çözme değerlendirme, 0,651 ile Sözlü sınavlar, 0,636 ile Çalışma kâğıtları, 0,632 ile Kısa cevaplı testler, 0,588 ile Çoktan seçmeli testler, 0,580 ile Doğru yanlış testleri, 0,574 ile ürün dosyası şeklinde yüksek denebilecek ilişkilerle devam etmektedir. Daha düşük değerde olanlar 0,458 ile Performans görevi, 0,374 ile Proje, 0,261 ile Yazılı yoklamalardır.

4.4. MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ KULLANILMASINDA KARŞILAŞTIKLARI GÜÇLÜKLERE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 17

Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Frekans Dağılımları

Güçlükler	Yazılı yoklamalar	Çoktan Seçmeli testler	Kısa cevaplı testler	Sözlü sınavlar	Doğru-yanlış testleri	Öğrenci ürün dosyası	Proje değerlendirme	Problem çözme değerlendirme	Performans değerlendirme	Araştırma kâğıtları	Görüşme(Mülakat)	Gözlem	Öz değerlendirme	Akran değerlendirme	Tutum ölçekleri
1.Sınıfların kalabalık oluşu	78	42	35	67	34	78	57	63	76	48	74	69	63	54	51
2. Hazırlamasının zorluğu	22	73	19	5	17	32	18	13	14	14	8	7	13	13	16
3. Uygulamasının zorluğu	12	17	13	36	11	36	21	29	27	22	18	26	23	19	21
4.Değerlendirilmesinin Zorluğu	63	11	10	22	8	56	38	24	44	23	21	13	29	26	29
5. Öğrencilerin isteksizliği	40	10	15	37	10	42	30	27	27	25	10	5	20	13	11
6. Öğrencinin bilgi eksikliği	60	36	27	25	20	30	30	31	18	19	9	4	16	12	7
7. Zaman yetersizliği	23	23	13	43	10	45	28	30	31	26	32	24	28	35	22
8. Araçların karmaşıklığı	3	5	3	2	4	13	8	2	9	12	2	0	9	5	5
9. Sınıf düzeyine uygun olmayışı	14	15	6	9	7	4	11	10	7	7	6	8	5	5	2
10. Programdaki açıklamaların yetersizliği	11	6	6	6	4	19	16	9	12	10	6	3	8	10	10
11. Veli Desteğinin Az Olması	41	18	11	14	10	36	32	10	22	19	18	10	9	8	10
12. Gerektiğinde Öğrencilerin İşbirliği Yapmayışı	31	10	9	8	4	31	30	13	18	11	13	4	11	16	12

Tablo 17'de araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanırken karşılaştıkları güçlüklerin frekansları verilmektedir. Sayısal olarak yorumlandığında ankette yer alan güçlüklerden öğretmenlerin en fazla karşılaştıklarının; Sınıfların Kalabalık Olması, Değerlendirilmesinin Zorluğu, Zaman Yetersizliği, Öğrencinin Bilgi Eksikliği, Hazırlama ve Uygulamadaki Zorluklar şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bu veriler ileriki tablolarda daha ayrıntılı olarak ele alınıp yorumlanacaktır.

Tablo 18
Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Yüzde Dağılımları

Güçlükler	Yazılı yoklamalar	Çoktan Seçmeli testler	Kısa cevaplı testler	Sözlü sınavlar	Doğru-yanlış testleri	Öğrenci ürün dosyası	Proje değerlendirme	Problem çözme değerlendirme
1.Sınıfların kalabalık oluşu	44,6	24,0	20,0	38,3	19,4	44,6	32,6	36,0
2. Hazırlamasının zorluğu	12,6	41,7	10,9	2,9	9,7	18,3	10,3	7,4
3. Uygulamasının zorluğu	6,9	9,7	7,4	20,6	6,3	20,6	12,0	16,6
4.Değerlendirilmesinin Zorluğu	36,0	6,3	5,7	12,6	4,6	32,0	21,7	13,7
5. Öğrencilerin isteksizliği	22,9	5,7	8,6	21,1	5,7	24,0	17,1	15,4
6. Öğrencinin bilgi eksikliği	34,3	20,6	15,4	14,3	11,4	17,1	17,1	17,7
7. Zaman yetersizliği	13,1	13,1	7,4	24,6	5,7	25,7	16,0	17,1
8. Araçların karmaşıklığı	1,7	2,9	1,7	1,1	2,3	7,4	4,6	1,1
9. Sınıf düzeyine uygun olmayışı	8,0	8,6	3,4	5,1	4,0	2,3	6,3	5,7
10. Programdaki açıklamaların yetersizliği	6,3	3,4	3,4	3,4	2,3	10,9	9,1	5,1
11. Veli Desteğinin Az Olması	23,4	10,3	6,3	8,0	5,7	20,6	18,3	5,7
12. Gerektiğinde Öğrencilerin İşbirliği Yapmayışı	17,7	5,7	5,1	4,6	2,3	17,7	17,1	7,4

Tablo 18'de öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanırken karşılaştıkları güçlüklerin yüzdeleri yer almaktadır. Bu veriler incelendiğinde bazı araçlarda belirli güçlüklerle karşılaşma oranının yüksekliği dikkati çekmektedir. Bunlardan dikkat çekici olan bazıları; % 44,6 ile Yazılı yoklamalar ve Öğrenci ürün dosyalarında, %38,3 ile Sözlü sınavlarda, % 36 ile Problem çözme değerlendirmede, Sınıfların Kalabalık Oluşu güçlüğüdür. % 41,7 ile Çoktan seçmeli testlerde Hazırlamasının zorluğu, %20,6 ile Sözlü sınavlar ve Öğrenci ürün dosyalarında Uygulamasının zorluğu güçlüğü ile karşılaşılmaktadır. % 36 ile yazılı yoklamalarda, % 32 ile Öğrenci ürün dosyalarında ve % 21,7 ile Proje değerlendirmede Değerlendirilmesinin zorluğu ile karşılaşılmaktadır. % 24 ile Öğrenci ürün dosyalarında Öğrencilerin isteksiz oluşu görülmektedir. Ayrıca % 25,7 ile Öğrenci ürün dosyalarında Zaman yetersizliği ve % 20,6 ile Veli desteğinin az olması şeklindeki güçlükler belirtilmektedir

Tablo 19

Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Yüzde Dağılımları

Güçlükler	Performans değerlendirme	Araştırma kâğıtları	Görüşme(Mülakat)	Gözlem	Öz değerlendirme	Akran değerlendirme	Tutum ölçekleri
1.Sınıfların kalabalık oluşu	43,4	27,4	42,3	39,4	36,0	30,9	29,1
2. Hazırlamasının zorluğu	8,0	8,0	4,6	4,0	7,4	7,4	9,1
3. Uygulamasının zorluğu	15,4	12,6	10,3	14,9	13,1	10,9	12,0
4.Değerlendirilmesinin zorluğu	25,1	13,1	12,0	7,4	16,6	14,9	16,6
5. Öğrencilerin isteksizliği	15,4	14,3	5,7	2,9	11,4	7,4	6,3
6. Öğrencinin bilgi eksikliği	10,3	10,9	5,1	2,3	9,1	6,9	4,0
7. Zaman yetersizliği	17,7	14,9	18,3	13,7	16,0	20,0	18,9
8. Araçların karmaşıklığı	5,1	6,9	1,1	0,0	5,1	2.9	2,9
9. Sınıf düzeyine uygun olmayışı	4,0	4,0	3,4	4,6	2,9	2.9	1,1
10. Programdaki açıklamaların yetersizliği	6,9	5,7	3,4	1,7	4,6	5,7	5,7
11. Veli desteğinin az Olması	12,6	10,9	10,3	5,7	5,1	4,6	5,7
12. Gerektiğinde öğrencilerin İşbirliği Yapmayışı	10,3	6,3	7,4	2,3	6,3	9,1	6,9

Tablo 19'da öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanırken karşılaştıkları güçlüklerin yüzdelerinin devamı yer almaktadır. Yüzdeler incelendiğinde bazı araçlarda belirli güçlüklerle karşılaşma oranının yüksekliği görülmektedir. Yüzdelere tabloda yer verilmekle beraber dikkat çekenlerden bazıları şunlardır; Öğretmenlerin % 43,4'ü Performans değerlendirmede, %42,3'üGörüşmede, %39,4'ü Gözlemde, %36'sı Öz değerlendirmede, % 30,9'u Akran değerlendirmede Sınıfların Kalabalık Oluşu sorunları ile karşılaşmaktadırlar. Yeni programda kullanılması istenen araçlarla ilgili Hazırlanmasının zorluğu ve Uygulanmasının zorluğu sorunların birbirine yakın ve yüksek yüzdelerde olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde Yeni Ölçme ve Değerlendirme Araçlarla ilgili Zaman Yetersizliği sorunu da birbirine yakın ve

yüksek sayılabilecek yüzdelerle tabloda görülmektedir. % 25,1 ile Performans değerlendirme , % 16,6 ile Öz değerlendirme ve Tutum ölçekleri, % 14,9 ile de Akran değerlendirmede Değerlendirilmesinin Zorluğu sorunu öğretmenlerin karşılarına çıkmaktadır. % 10'a yakın yüzde değerleri ile de Öğrencilerin bilgi eksikleri, Veli desteğinin az olması sorunları da göze çarpan güçlüklerdir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Ortalamalarının Yüzde Dağılımları

Güçlükler	Ortalama ($\overline{X}$)
1.Sınıfların kalabalık oluşu	33,86
2. Zaman yetersizliği	16,14
3.Değerlendirilmesinin Zorluğu	15,88
4. Öğrencinin bilgi eksikliği	13,10
5. Uygulamasının zorluğu	12,62
6. Öğrencilerin isteksizliği	12,26
7. Hazırlamasının zorluğu	10,82
8. Veli Desteğinin Az Olması	10,21
9. Gerektiğinde Öğrencilerin İşbirliği Yapmayışı	8,41
10. Programdaki açıklamaların yetersizliği	5,17
11. Sınıf düzeyine uygun olmayışı	4,42
12. Araçların karmaşıklığı	3,12

Tablo 20'ye göre Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin yüzde dağılımları incelendiğinde Sınıfların Kalabalık Oluşu % 33,86 ile ilk sırada yer almaktadır. Bunu % 16,14 ile Zaman Yetersizliği ve % 15,88 ile Değerlendirilmesinin Zorluğu takip etmektedir. Güçlüklerin dağılımları % 13,10 ile Öğrencinin Bilgi Eksikliği, % 12,62 ile Uygulamasının Zorluğu, % 12,26 ile Öğrencilerin İsteksizliği, % 10,82 ile Hazırlamasının Zorluğu , % 10,21 ile de Veli Desteğinin Az Olması şeklinde devam etmektedir. Sıralamaya göre öğretmenler ölçme ve değerlendirme yapılırken sınıfların yapısı, zaman, öğrenciler ve araçların hazırlanıp değerlendirilmesi noktasında güçlüklerle karşılaşmaktadırlar fakat araçların yapısı ve teorik düzeyde anlaşılması ile ilgili sorunlarla daha az karşılaşmaktadırlar

Tablo 21

Öğretmenlerin Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Güçlüklerin Araçlara Göre Ortalamalarının Yüzde Dağılımları

Ölçme Araçları	Ortalama ($\overline{X}$)
1.Öğrenci Ürün Dosyası	20,10
2.Yazılı yoklamalar	18,96
3.Proje	15,18
4.Performans Değerlendirme	14,50
5.Sözlü Sınavlar	13,05
6.Çoktan seçmeli testler	12,67
7.Problem çözme	12,41
8.Çalışma Kağıtları	11,25
9.Öz değerlendirme	11,13
10.Görüşme(Mülakat)	10,33
11.Akran değerlendirme	10,30
12.Tutum ölçekleri	9,86
13.Gözlem	8,24
14.Kısa cevaplı testler	7,94
15.Doğru-yanlış testleri	6,61

Tablo 21'e göre Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin araçlara göre yüzde dağılımları incelendiğinde ilk sırada % 20,10 ile Öğrenci Ürün Dosyası yer almaktadır. Sıralama; Yazılı Yoklamalar % 18,96, Proje % 15,18, Performans Değerlendirme % 14'i50, Sözlü Sınavlar %13,05 şeklinde devam etmektedir. Sıralamada üst sıralarda yeni programla uygulanmasına ağırlık verilen Yeni Ölçme Araçlarının (Öğrenci Ürün Dosyası, Proje, Performans Değerlendirme, Problem çözme) yer aldığı görülmektedir. Bu da öğretmenlerin alışık oldukları geleneksel yöntemleri uygulamada daha az sorunla karşılaştıklarını, ancak uygulamaya yeni başladıkları bazı ölçme araç ve yöntemlerinin uygulamasında daha fazla sorunla karşılaştıklarını göstermektedir. Geleneksel yöntemlerden olan Yazılı Yoklamalar da karşılaşılan güçlükler %18, 96 ile dikkat çekmektedir. Buradan öğretmenlerin yazılı yoklamaları çok sık kullanmaları güçlüklerle karşılaşmalarına neden olarak gösterilebilir.

4.5. MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ UYGULANMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE AİT BULGULAR

Tablo 22

Öğretmenlerin Öz Değerlendirme ve Akran Değerlendirme Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Fikrim Yok		Katılmıyorum	
Öz değerlendirme	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.	93	53,2	58	33,1	13	7,4	11	6,4
2. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yardımcı olur.	92	52,6	62	35,4	9	5,1	12	6,9
3. Öğrencinin değerlendirmeyi öğrenmesini sağlıyor.	71	40,6	77	44,0	14	8,0	13	7,4
4. Öğrencilerin güdülenme düzeyinin yükselmesini sağlıyor.	54	30,9	75	42,9	15	8,6	31	17,7
5. Öğrencilerin davranışlarını kontrol altına almasını sağlıyor.	42	24,0	79	45,1	19	10,9	35	20,0
6. Öğrenciler kendilerini değerlendirirken yanlı davranıyorlar.	75	42,9	62	35,4	20	11,4	18	10,3
7. Öğrenciler nasıl değerlendirileceğini bilmediklerinden zorluk çekiyorlar.	69	39,4	58	33,1	20	11,4	28	16,0
8. Öz değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	13	7,4	33	18,9	27	15,4	102	58,3
Akran Değerlendirme ve Grup Değerlendirme	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Öğrencilerin arkadaşlarını tanımasına yardımcı oluyor.	77	44	65	37,1	17	9,7	16	9,1
2. Öğrenciler objektif olamıyorlar.	79	45,1	65	37,1	17	9,7	14	8,0
3. Öğrenciler değerlendirme sürecine doğrudan katılmaktadır.	56	32,0	75	42,9	18	10,3	26	14,9
4. Öğrenciler arasında çatışmaya yol açmaktadır.	27	15,4	82	46,9	18	10,3	48	27,4
5. Akran değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	16	9,1	38	21,7	24	13,7	97	55,4

Tablo 22'deki verilere göre, öğretmenler Öz Değerlendirmenin uygulanmasına ilişkin maddelere % 69,1 ile % 88 arasında değişen oranlarda katılmaktadır.

Öğretmenler öz değerlendirmenin olumlu yanını belirten ifadelerden en fazla ‘‘ Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yardımcı olur’’ görüşüne katılmakta (% 88); olumsuz yanını belirten ifadelerden ise en fazla ‘‘Öğrencilerin kendilerini değerlendirirken yanlı davrandıkları’’ ifadesine katılmaktadırlar (% 78,3). ‘‘Öz değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.’’ ifadesine ise öğretmenlerin %58,3’ü katılmamakta, katılanların yüzdesinin % 26,3 olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, akran ve grup değerlendirmenin özelliklerinin verildiği maddelere % 62,3 ile % 82,2 arasında katılmaktadırlar. Öğretmenler akran ve grup değerlendirmenin olumlu yanlarından en çok öğrencilerin ‘‘Öğrencilerin arkadaşlarını tanımasına yardımcı oluyor’’ görüşüne (% 81,1); olumsuz yanlarından ise öğrencilerin objektif olamadığı görüşüne katılmışlardır (% 82,2). ‘‘Akran değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur’’ görüşüne ise öğretmenlerin %55,4’ü katılmamakta, % 30,8’i katılmaktadır.

Tablo 23

Öğretmenlerin Performans Görevi ve Projenin Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Fikrim Yok		Katılmıyorum	
Performans Görevi	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.	109	62,3	47	26,9	5	2,9	14	8,0
2. Performans görevlerinde sözlü sunum yaptırmak öğrencileri değerlendirmek için etkili bir yöntemdir.	113	64,6	40	22,9	8	4,6	14	8,0
3. Puanlanması güçtür.	65	37,1	74	42,3	15	8,6	21	12,0
4. Performans değerlendirme ölçeği kullanılarak, puanlama hataları azaltılabilir.	99	56,6	54	30,9	11	6,3	11	6,3
5. Performans değerlendirmede kullanılan ölçekler yetersizdir.	39	22,3	78	44,6	17	9,7	41	23,4
6. Her öğrencinin bu yöntemle değerlendirilmesi için(sunum ile) zaman yeterli değildir.	121	69,1	38	21,7	8	4,6	8	4,6
7. Performans görevinin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	18	10,3	41	23,4	15	8,6	101	57,7
Proje	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.	121	69,1	40	22,9	3	1,7	11	6,3
2. Puanlanması güçtür.	67	38,3	71	40,6	6	3,4	31	17,7
3. Grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesi zordur.	120	68,6	42	24,0	7	4,0	6	3,4
4. Grup projelerinde öğrencilerin bir araya gelmesi güç olmaktadır.	86	49,1	71	40,6	9	5,1	9	5,1
5. Grup projelerinde her öğrenciye aynı başarı puanı verilmemelidir.	105	60,0	40	22,9	13	7,4	17	9,7
6. Proje değerlendirme ölçeği kullanılarak, puanlama hataları azaltılabilir.	92	52,6	65	37,1	9	5,1	9	5,1
7. Proje değerlendirmede kullanılan ölçekler yetersizdir.	40	22,9	77	44,0	14	8,0	44	25,1
8. Projenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	20	11,4	35	20,0	13	7,4	107	61,1

Tablo 23'deki verilere göre, öğretmenler Performans Görevinin uygulanmasına ilişkin maddelere % 66,9 ile % 90,8 arasında değişen oranlarda katılmaktadır.

Öğretmenler Performans Görevinin olumlu yanını belirten ifadelerden en fazla ‘‘Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.’’ görüşüne katılmakta (% 89,2); olumsuz yanını belirten ifadelerden ise en fazla ‘‘Her öğrencinin bu yöntemle değerlendirilmesi için(sunum ile) zaman yeterli değildir.’’ ifadesine katılmaktadırlar (% 90,8). ‘‘Performans görevinin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur’’ ifadesine ise öğretmenlerin % 57,7’si katılmamakta, katılanların yüzdesinin % 33,7 olduğu görülmektedir.

Öğretmenler, Projenin özelliklerinin verildiği maddelere % 66,9 ile % 92,6 arasında katılmaktadırlar. Öğretmenler Projenin olumlu yanlarından en çok öğrencilerin ‘‘Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir’’ görüşüne (% 92); olumsuz yanlarından ise ‘‘Grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesi zordur’’ görüşüne katılmışlardır (% 92,6). ‘‘Projenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur’’ görüşüne ise öğretmenlerin % 61,1’i katılmamakta, % 31,4’ü katılmaktadır.

Tablo 24
Öğretmenlerin Öğrenci Ürün Dosyasının(Portfolyo) Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Fikrim Yok		Katılmıyorum	
Öğrenci Ürün Dosyası	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme süreçlerinin bir bütün olarak görülmesini sağlamaktadır.	99	58,6	50	28,6	12	6,9	14	8,0
2. Ürün dosyaları oluşturma konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyimleri yetersizdir.	61	34,9	80	45,7	11	6,3	23	13,1
3. Ürün dosyası ile öğrencilerin eksik yönlerinin belirlenmesi mümkündür.	50	28,6	85	48,6	10	5,7	30	17,1
4. Ürün dosyaları öğrencinin zayıf ve güçlü yanlarını ortaya çıkarmaktadır.	53	30,3	81	46,3	16	9,1	25	14,3
5. Ürün dosyasına alınacak olan çalışmalar önceden öğretmen tarafından belirlenmelidir.	99	56,6	48	27,4	11	6,3	17	9,7
6. Ürün dosyası ile öğrenme sürecinin değerlendirilmesi mümkündür.	44	25,1	85	48,6	13	7,4	33	18,9
7. Öğrenciler ürün dosyası hazırlama konusunda isteksizdir.	84	48,0	60	34,3	12	6,9	19	10,9
8. Öğrenciler ürün dosyasının nasıl hazırlanacağını bilmemektedirler.	91	52,0	63	36,0	10	5,7	11	6,3
9. Ürün dosyasında yer alacak çalışmaların her aşamasında, öğrencinin yaptıklarını izleyip bilgi verilmelidir.	107	61,1	46	26,3	11	6,3	11	6,3
10. Ürün dosyaları ile yapılan değerlendirmede, öğrenci her aşamada değerlendirme sürecine katılmaktadır.	76	43,4	62	35,4	14	8,0	23	13,1
11. Ürün dosyaları, öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlamaktadır.	78	44,6	67	38,3	14	8,0	16	9,1
12. Ürün dosyaları eğitim sürecinin her aşamasında öğrenci hakkında bilgi vermektedir.	53	30,3	76	43,4	15	8,6	31	17,7
13. Ürün dosyaları oluşturmada velilerin katkısı olmamaktadır.	57	32,6	44	25,1	14	8,0	60	34,3
14. Ürün dosyalarının değerlendirilmesi zordur.	76	43,4	63	36,0	17	9,7	19	10,9
15. Ürün dosyalarının değerlendirilmesi için programda verilen araçlar yetersizdir.	66	37,7	66	37,7	20	11,4	23	13,1
16. Ürün dosyalarının öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	24	13,7	42	24,0	14	8,0	95	54,3

Tablo 24'deki verilere göre Öğretmenler, Öğrenci Ürün Dosyasının uygulanmasına ilişkin maddelere % 57,7 ile % 88 arasında değişen oranlarda katılmaktadır. Öğretmenler Öğrenci Ürün Dosyasının olumlu yanını belirten ifadelerden en fazla ''Öğrencilerin gelişim ve öğrenme süreçlerinin bir bütün olarak görülmesini sağlamaktadır.'' görüşüne katılmakta (% 87,2), en az ise ''Ürün dosyaları eğitim sürecinin her aşamasında öğrenci hakkında bilgi vermektedir''görüşüne katılmaktadırlar (% 73,7). Öğretmenler Ürün dosyasının olumsuz yanını belirten ifadelerden ise en fazla ''Öğrenciler ürün dosyasının nasıl hazırlanacağını bilmemektedirler.'' ifadesine katılmaktadırlar (% 88). Ürün dosyası ile ilgili olumsuz maddelere öğretmenlerin yüksek yüzdelerle katıldıkları dikkati çekmektedir, bu da Matematik öğretmenlerin öğrenci ürün dosyaları hakkında uygulama noktasında sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir denebilir. ''Ürün dosyalarının öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.' ifadesine ise öğretmenlerin %54,3'ü katılmamakta, katılanların yüzdesinin % 37,7 olduğu görülmektedir. Bu veriler de öğretmenlerin öğrenci ürün dosyalarının faydasız olduğunu düşünmediklerini ancak uygulamada sıkıntı yaşadıklarını bize göstermektedir.

Tablo 25

Öğretmenlerin Gözlem Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımları

	Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Fikrim Yok		Katılmıyorum	
Gözlem	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Öğrencilerin performansını değerlendirmede etkilidir.	114	65,1	45	25,7	11	6,3	5	2,9
2. Kalabalık sınıflarda uygulaması güç olmaktadır.	122	69,7	37	21,1	10	5,7	6	3,4
3. Kitap ekinde verilen gözlem formları öğrencileri değerlendirmede yeterlidir.	23	13,1	71	40,6	18	10,3	63	36,0
4. İhtiyaç duyulduğunda öğretmenler kendileri de hazırlamalıdırlar.	97	55,4	52	29,7	15	8,6	11	6,3
5. Performansa dayalı becerilerin ölçülmesinde kullanılmalıdır.	70	40,0	80	45,7	17	9,7	8	4,6
6. Gözlem sonuçlarının değerlendirilmesinde zorluk yaşanır.	63	36,0	78	44,6	20	11,4	14	8,0
7. Öğrencinin davranışı her zaman objektif bir şekilde gözlenememektedir.	70	40,0	72	41,1	17	9,7	16	9,1
8. Uygulaması zaman alıcıdır.	112	64,0	40	22,9	11	6,3	12	6,9
9. Her derste kullanılmalıdır.	48	27,4	60	34,3	21	12,0	46	26,3
10. Ölçütler her öğrenci için aynı olmamaktadır.	87	49,7	59	33,7	16	9,1	13	7,4
11. Gözlemin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	10	5,7	25	14,3	20	11,4	120	68,6

Tablo 25'deki verilere göre, öğretmenler Gözlemin uygulanmasına ilişkin görüşlere % 53,7 ile % 90,8 arasında değişen oranlarda katılmaktadır. Öğretmenler Gözlemin olumlu yanlarından en çok öğrencilerin ''Öğrencilerin performansını değerlendirmede etkilidir'' görüşüne (% 90,8); en az öğrencilerin ''Kitap ekinde verilen gözlem formları öğrencileri değerlendirmede yeterlidir'' görüşüne katılmaktadırlar. Olumsuz yanlarından ise en çok ''Uygulaması zaman alıcıdır'' görüşüne katılmışlardır (% 86,9). ''Gözlemin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur'' görüşüne ise öğretmenlerin %68,6'sı katılmamakta, % 20'si katılmaktadır

4.6. ÖLÇME DEĞERLENDİRME YAPILIRKEN ORTAYA ÇIKAN HATALARIN KAYNAĞINA İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 26

Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yapılırken Ortaya Çıkan Hataların Kaynağına İlişkin Görüşlerinin Dağılımları

Hataların Kaynağı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ölçme yönteminden kaynaklanabilir	127	72,6
Öğretmenden kaynaklanabilir	119	68,0
Ölçme aracından kaynaklanabilir	105	60,0
Ölçme için belirlenen zamandan kaynaklanabilir	105	60,0
Öğrenciden kaynaklanabilir	101	57,7
Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabilir	92	52,6
Diğer	4	2,3

Tablo 26'da Ölçme Değerlendirme yapılırken ortaya çıkan hataların kaynağına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin frekans ve yüzdelerine yer verilmektedir. Bu verilere göre öğretmenlerin % 72,6'si ortaya çıkan hatalar Öğrenciden kaynaklanabilir görüşüne katılmışlardır. Öğretmenlerin % 68'i ortaya çıkan hatalar ölçme yönteminden kaynaklanabilir görüşüne katılmışlardır. Öğretmenlerin % 60'ı ortaya çıkan hatalar Ölçme aracından kaynaklanabilir ve yine öğretmenlerin % % 60'ı hatalar ölçme için belirlenen zamandan kaynaklanabilir görüşüne katılmışlardır. Öğretmenlerin % 57,7'si ortaya çıkan hatalar Öğrenciden kaynaklanabilir görüşüne katılmışlardır. Öğretmenlerin % 52,6'sı da ortaya çıkan hataların Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabileceğini düşünmektedirler.

4.7. MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNE AİT BULGULAR

Tablo 27

Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Önerilerinin Dağılımları

	Ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim kursları verilmeli	Fakültelerde ölçme-değerlendirme derslerine daha geniş yer verilmeli	Ölçme-değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli
Katılıyorum (f)	131	133	154
%	74,9	76,0	88,0
Kısmen Katılıyorum (f)	32	35	17
%	18,3	20,0	9,7
Fikrim Yok (f)	4	4	4
%	2,3	2,3	2,3
Katılmıyorum (f)	8	3	0
%	4,6	1,7	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin önerilere katılma dereceleri Tablo 27'de verilmektedir. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğunluğu ölçme ve değerlendirmeye yönelik önerilere katılmaktadırlar. Bu katılım yüzdelerinin en yükseği de ‘‘Ölçme-değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli’’ önerisine olmuştur. ‘‘Ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim kursları verilmeli’’ ve ‘‘Fakültelerde ölçme-değerlendirme derslerine daha geniş yer verilmeli’’ önerileri de öğretmenler tarafından oldukça yüksek yüzdeler ile desteklenmektedir.

Bu bölümde ayrıca anketin sonunda açık uçlu olarak sorulan sorulara öğretmenlerin verdiği cevaplar frekansları ile yer almaktadır.

‘‘Ölçme ve Değerlendirmede karşılaştığınız diğer sorunlar nelerdir?’’ sorusuna öğretmenler tarafından verilen cevaplar;

- Sınıfların kalabalık oluşu (41)
- Zamanın yetersizliği (25)
- Müfredat yoğunluğu ve ağırlığı ve öğretmenlerin müfredatı yetiştirememe kaygısı (18)
- Okullardaki araç gereç eksikleri (11)
- Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri ve objektif olmayışları (14)
- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgileri yetersizdir. (7)
- Ölçme değerlendirme tüm okullarda aynı objektiflikte yapılamamaktadır, kişiye göre uygulamalar bulunmaktadır. (13)
- Yeni ilköğretim programına uygun olarak hazırlanmış ders kitaplarında çok sayıda form ve ölçek yer almaktadır bu da karmaşıklığa sebep olmaktadır. (12)
- Ölçme değerlendirme araç ve uygulamaları yetersiz gelmektedir (8)
- Okulların ve öğretmenlerin başarı kaygısı taşımaları (6)
- Ölçme formlarındaki kazanımların öğrenci seviyesinin üstünde olabilmesi (2)
- Sınıflarda öğrenciler arasında seviye farklılıklarının olması (5), şeklinde gruplandırılabilir.

‘‘Ölçme değerlendirme araç ve uygulamalarındaki aksaklık ve eksikliklerin giderilmesi için neler yapılmalıdır? ’’ sorusuna öğretmenlerden gelen cevaplar;

- Okullarda uygulanan ölçme değerlendirmeyle SBS daha uyumlu hale getirilmelidir. (10)
- Sınıflarda öğrenci sayıları ideal seviyelerde olmalıdır. (14)
- Öğretmenlere uzman kişilerce hizmet içi eğitim ve seminerler verilmelidir ve bunlar anlaşılır olmalıdır. (21)
- Üniversitelerdeki eğitim kalitesi artırılmalıdır ve ölçme değerlendirme eğitiminde uygulamalı eğitime ağırlık verilmelidir. (11)
- Okullarda ayrı bir ölçme değerlendirme birimi bulunmalıdır. (5)
- Matematik dersinin saati artırılmalıdır. (8)
- Yıllık ders planları yapılırken ölçme ve değerlendirme kısmı dikkatli oluşturulmalıdır. (5)
- Yetkili kişi ve kurumlar tarafından ölçme ve değerlendirme araç ve uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri dikkate alınmalıdır. (9)
- Tüm öğretmenlere gerekli uyarı ve eğitimler verilerek bir standart oluşması sağlanmalıdır. (12)
- Ölçme değerlendirme araçları öğrencilere uygulanırken zorunluluk yerine gönüllülük esas alınmalıdır. (5)
- Aynı ilde veya ilçede bütün okullarda aynı zamanda aynı ölçme araçları ile değerlendirme yapılmalıdır. (7)
- Ölçme Değerlendirme formları ders kitaplarının içine uygulama sırası ile yerleştirilmelidir ve ders kitapları öğretmenlerden gelen uyarılara göre sürekli geliştirilmelidir. (5)
- Ölçme araçları daha sade hale getirilmelidir, daha düzenli ve puanlaması kolay değerlendirme ölçekleri hazırlanmalıdır. (17)
- Proje ve performans ödevlerine not verilmemeli, yalnızca değerlendirilip öğrenciye dönüt verilmelidir. (3)
- Ölçmenin amaçları öğrencilere ve velilere anlatılmalıdır. Öğrenci ile birlikte veliler de sürece dâhil edilmelidir. (7)

- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine ve seviyesine göre farklı ölçme değerlendirme yapılmalıdır. (10)
- Okullardaki araç gereç eksikleri giderilmelidir. (8)
- Öğretmenler öğrencileri bireysel olarak iyi tanımalıdır (9) şeklinde ifade edilmiştir.

BÖLÜM V
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

İlköğretim okulları ikinci kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme araçlarına yaklaşımları ve etkin kullanabilme düzeyleri adlı araştırmada elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar bu bölümde verilecektir. Bulunan sonuçlar literatürde yer alan çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılacaktır.

Matematik öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme araçlarına yaklaşımları ve etkin kullanabilme düzeyleri çalışmasında uygulanan anketin sonuçları alt problemlere göre maddeler halinde verilecektir.

1. Araştırmanın birinci alt amacı ile ilgili bulgular incelendiğinde; ankete katılan Matematik öğretmenlerinin tamamına yakını eğitimleri esnasında ölçme değerlendirme dersi almıştır fakat öğretmenlerin yarıdan fazlası eğitimleri esnasında aldıkları ölçme değerlendirme derslerini yeterli bulmamaktadır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin çoğu ölçme değerlendirme hakkında teorik bilgiye sahiptir fakat bu bilgileri meslek yaşantılarında yetersiz görmektedirler. Araştırma grubundaki öğretmenlerin yarıya yakını da ölçme değerlendirme derslerinin yetersizliğinin nedeni olarak teorik derslere ağırlık verilmesini göstermiştir. Bu sonuçlar Pilten (2001), Çakan (2004), Erdemir (2007), Erdal (2007)'ın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

2. Araştırmanın ikinci alt amacı ile ilgili ''Ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgilerin öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz? '' sorusuna araştırma grubundaki öğretmenlerin tamamına yakını ''Evet gereklidir verilsin'' derken ''Ölçme ve değerlendirme bilgisinin kapsamı nasıl olmalıdır?'' sorusuna ağırlıklı verilen cevap ''Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular öğrenimleri sırasında öğretmenlere hem

teorik olarak hem de uygulamalı olarak verilmelidir'' olmuştur. Öğretmenlerin az bir kısmının da ''Ölçme değerlendirme ile ilgili bilgiler gereksizdir öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesin ya da zamanla kazanırlar'' şeklinde düşündükleri görülmüştür. Sonuçlar Eyitmiş (2007), Erdemir (2007)'in çalışmalarının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

3. Araştırmanın üçüncü alt amacına yönelik bulgulara bakıldığında; Matematik öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu Ölçme değerlendirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi kurs ya da programa katılmamıştır ve bununla beraber öğretmenlerin az bir kısmı Ölçme değerlendirme ile ilgili yayınları izlemektedir. Bu sonuçlarla öğretmenlerin çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme ile ilgili gelişmeleri takip etmediği söylenebilir.

4. Araştırmanın dördüncü alt amacı ile ilgili bulgularda; Ölçme ve değerlendirmenin gereklilik nedeni olarak; öğretmenlerin % 72,6'sı ''Eğitim ve öğretim etkinliklerinin belirlenen amaca ulaşıp ulaşmadığını anlamak için''diye düşünmektedir. Öğretmenlerin % 17,1'i ''Öğrencilerin başarı durumları izlenerek eksikliklerini görüp tamamlamak için'', % 3,4'ü ''Öğrencilerin derse hazır bulunuşluklarını tespit etmek için'', ''% 6,3'ü de ''Ölçme değerlendirme ile ilgili bilgiler gereksizdir öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesin ya da zamanla kazanırlar'' şeklinde görüşe sahiptirler. Sonuçlar Eyitmiş (2007), Erdemir (2007)'in sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

5. Araştırmanın beşinci alt amacına yönelik bulgulara göre Öğretmenlerin En Sık Kullandıkları Araçlar; Yazılı Yoklamalar, Gözlem, Performans

Değerlendirme, Problem Çözme Değerlendirme, Proje, Çoktan Seçmeli Testler, Çalışma Kağıtları, Ürün Dosyası, Sözlü Sınavlar, Kısa Cevaplı Testler şeklinde sıralanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre En Az Kullandıkları Araçların sıralaması ise; Tutum Ölçekleri, Akran Değerlendirme, Görüşme, Sözlü Sınavlar, Öz Değerlendirme, Çalışma Kağıtları, Kısa Cevaplı Testler şeklinde oluşmuştur. Bulgular ve Yorum bölümünde Şekil 1 olarak verilen grafik incelendiğinde çoğunlukla kullanılan ölçme yöntemlerinin geleneksel ölçme yöntemleri olduğu anlaşılmıştır. Bunu sırasıyla yüz yüze yapılanlar, yeni uygulanmakta olanlar ve öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine dayalı yöntemler izlemektedir. Bu yöntemleri "Ara Sıra" kullanan öğretmenler çoğunluktadır. Matematik öğretmenleri öğrenci başarılarının ölçülmesinde hala ilk sıralarda geleneksel yöntemler olarak bilinen sınav türlerini tercih etmekle beraber, yeni programda önemli yer tutan ölçme araçlarını da sıklıkla kullanmaktadırlar. Öğrenci başarısının belirlenmesinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine dayalı araçların öğretmenler tarafından fazla tercih edilmediği görülmektedir. Öğrencileri değerlendirme sürecinin içerisine almanın ölçme ve değerlendirme adına önemli avantajlar sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanma sıklıklarına yönelik sonuçlar; Öztürk (2003), Çakan (2004), Aydın (2005), Doğan (2005), Flowers, Browder, Spooner ve Delzell (2005), Erdal (2007), Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Erdemir (2007), Algan (2008), Ersoy (2008), Kanatlı (2008), Okur (2008)'un çalışmalarının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir

6. Araştırmanın altıncı alt amacı ile ilgili bulgular;

a) Matematik öğretmenlerinin kendi görüşlerine göre En Etkin Kullandıklarını Düşündükleri Araçların; Yazılı Yoklamalar, Çoktan Seçmeli Testler, Gözlem, Performans Değerlendirme, Problem Çözme Değerlendirme, Kısa Cevaplı Testler, Proje, Doğru Yanlış Testleri, Sözlü Sınavlar, Çalışma Kağıtları, Görüşme, Ürün Dosyası, şeklinde

sıralandığı görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerine göre En Az Etkin Kullandıklarını Araçların sıralaması ise; Tutum Ölçekleri, Akran Değerlendirme, Görüşme, Öz Değerlendirme, Çalışma Kâğıtları, Sözlü Sınavlar, Ürün Dosyası ve Gözlem şeklinde oluşmuştur. Bulgular ve Yorum bölümünde Şekil 2 olarak verilen grafik incelendiğinde, Matematik öğretmenlerin ağırlıklı bir bölümünün ölçme araç ve yöntemleri hakkında kendilerini "Orta" ve "Çok" düzeylerde yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak yine de kendilerini bazı araçlar konusunda hiç yeterli görmeyen öğretmenlerin sayısı da dikkate alınmaya değerdir. Öğretmenler kendilerini en çok Geleneksel Araç ve Yöntemlerde etkin ve yeterli görmektedirler. Bunu Yüz Yüze Değerlendirme ve Yeni Araç ve Yöntemler izlemektedir. Öğretmenler kendilerini en az etkin ve yetersiz olarak ise Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmeye Yönelik Araçlarda görmektedirler. Bunu Yüz Yüze Değerlendirme Araçları ve Yeni Araç ve Yöntemler takip etmektedir. Beşinci alt problemde tespit edilen öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri araçları az kullanmalarının nedeni olarak da öğretmenlerin bu araçlar konusunda kendilerini çok yetersiz görmeleri gösterilebilir. Öğretmenlerin ölçme araç ve yöntemlerinde yeterlilik algılarının genel olarak çok yüksek olmaması, öğretmenlerin ölçme araç ve yöntemlerini kullanma ve hazırlama konusunda eksikleri olduğunu kabul ettiklerinin bir göstergesi olduğu söylenebilir. Sonuçlarımız bu yönleriyle Erdal (2007), Erdemir (2007) Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Okur (2008)'un sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

b) Bu alt problemle ilgili olarak bir de öğretmenlerin ölçme araçlarında kendilerini etkin ve yeterli bulma düzeyleri ile o ölçme aracını kullanma sıklıkları arasındaki Pearson korelasyon katsayılarına bakıldığında araçların hepsinde öğretmenlerin kullanma sıklıkları ile kendilerini etkin bulma düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Araçların çoğunda da bu ilişki yüksek düzeylerdedir.

En yüksek ilişki Gözlem'de bulunmuştur. Öz değerlendirme, Tutum ölçekleri, Akran değerlendirme, Görüşme, Problem çözme, Sözlü sınavlar, Çalışma kâğıtları ve Ürün Dosyalarında da ilişki yüksek bulunmuştur. Bu araçları öğretmenlerin az kullanmalarının sebebi olarak kendilerini çok yeterli görmemeleri gösterilebilir. İlişkinin düşük çıktığı Proje ve Performans görevinde ise öğretmenler kendilerini çok etkin ve yeterli görmemelerine rağmen yeni programda sıklıkla uygulanması gerekmesi sebebi ile sık kullandıkları düşünülmektedir.

7. Araştırmanın yedinci alt amacı ile ilgili bulgulara göre;

a) Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin yüzde dağılımlarda Sınıfların Kalabalık Oluşu ilk sırada yer almaktadır. Bunu Zaman Yetersizliği ve Değerlendirilmesinin Zorluğu takip etmektedir. Güçlüklerin sıralaması Öğrencinin Bilgi Eksikliği, Uygulamasının Zorluğu, Öğrencilerin İsteksizliği, Hazırlamasının Zorluğu, Veli Desteğinin Az Olması şeklinde devam etmiştir. Sıralamaya göre öğretmenler ölçme ve değerlendirme yapılırken sınıfların yapısı, zaman, öğrenciler ve araçların hazırlanıp değerlendirilmesi noktasında güçlüklerle karşılaşmaktadırlar fakat araçların yapısı ve teorik düzeyde anlaşılması ile ilgili sorunlarla daha az karşılaşmaktadırlar. Sonuçlarımız bu yönleriyle Wolfe ve Miller (1997), Flowers, Browder, Spooner ve Delzell (2005), Kalender (2006), Erdal (2007), Sırkıntı (2007), Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Tabak (2007), Okur (2008), Algan (2008), Kanatlı (2008)'nın çalışmalarının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir

b) Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin araçlara göre yüzde dağılımlarında ilk sırada Öğrenci Ürün Dosyası yer almaktadır. Sıralama; Yazılı Yoklamalar, Proje, Performans Değerlendirme, Sözlü Sınavlar şeklinde devam etmektedir. Sıralamada üst sıralarda yeni programla

uygulanmasına ağırlık verilen Yeni Ölçme Araçları (Öğrenci Ürün Dosyası, Proje, Performans Değerlendirme, Problem çözme) yer almıştır. Bu da öğretmenlerin uygulamaya yeni başladıkları ölçme araç ve yöntemlerinin uygulamasında daha fazla sorunla karşılaştıklarını göstermektedir. Geleneksel yöntemlerden olan Yazılı Yoklamalarda karşılaşılan güçlükler de dikkat çekmektedir. Bunun sebebi olarak da matematik öğretmenlerin yazılı yoklamaları çok sık kullanmaları gösterilebilir. Sonuçlar Wolfe ve Miller (1997), Flowers, Browder, Spooner ve Delzell (2005), Sırkıntı (2007), Birgin (2008)'in çalışmaları ile paralellik göstermektedir.

8. Araştırmanın sekizinci alt amacına yönelik bulgulara göre;

a) Öğretmenler öz değerlendirmenin olumlu yanını belirten ifadelerden en fazla '' Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yardımcı olur'' görüşüne katılmış; olumsuz yanını belirten ifadelerden ise en fazla ''Öğrencilerin kendilerini değerlendirirken yanlı davrandıkları'' ifadesine katılmışlardır. ''Öz değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.'' ifadesine ise öğretmenlerin yarıdan fazlası katılmamıştır.

b) Öğretmenler akran ve grup değerlendirmenin olumlu yanlarından en çok öğrencilerin ''Öğrencilerin arkadaşlarını tanımasına yardımcı oluyor'' görüşüne; olumsuz yanlarından ise öğrencilerin objektif olamadığı görüşüne katılmışlardır. ''Akran değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur'' görüşüne ise öğretmenlerin yarıdan fazlası katılmamıştır.

c) Öğretmenlerin Performans Görevinin olumlu yanını belirten ifadelerden en fazla ''Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.'' görüşüne katıldıkları ve olumsuz yanını belirten ifadelerden ise en fazla ''Her öğrencinin bu yöntemle değerlendirilmesi

için (sunum ile) zaman yeterli değildir.'' ifadesine katıldıkları görülmüştür. ''Performans görevinin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur'' ifadesine ise öğretmenlerin yarıdan fazlası katılmamıştır.

d) Öğretmenler Projenin olumlu yanlarından en çok ''Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir'' görüşüne; olumsuz yanlarından ise ''Grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesi zordur'' görüşüne katılmışlardır. ''Projenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur'' görüşüne ise öğretmenlerin % 61,1'i katılmamıştır.

e) Öğretmenler Öğrenci Ürün Dosyasının olumlu yanını belirten ifadelerden en fazla ''Öğrencilerin gelişim ve öğrenme süreçlerinin bir bütün olarak görülmesini sağlamaktadır.'' görüşüne katılmakta, en az ise ''Ürün dosyaları eğitim sürecinin her aşamasında öğrenci hakkında bilgi vermektedir''görüşüne katılmaktadırlar. Öğretmenler Ürün dosyasının olumsuz yanını belirten ifadelerden ise en fazla ''Öğrenciler ürün dosyasının nasıl hazırlanacağını bilmemektedirler.'' ifadesine katılmışlardır. Ürün dosyası ile ilgili olumsuz maddelere öğretmenlerin yüksek yüzdelerle katıldıkları dikkati çekmektedir, bu da Matematik öğretmenlerin öğrenci ürün dosyaları hakkında uygulama noktasında sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir denebilir. ''Ürün dosyalarının öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.' ifadesine ise öğretmenlerin yarıdan fazlasının katılmadığı görülmüştür. Bu verilere göre de öğretmenlerin öğrenci ürün dosyalarının faydasız olduğunu düşünmedikleri ancak uygulamada sıkıntı yaşadıkları söylenilebilir.

f) Öğretmenler Gözlemin uygulanmasına ilişkin görüşlere % 53,7 ile % 90,8 arasında değişen oranlarda katılmaktadır. Öğretmenler Gözlemin olumlu yanlarından en çok ''Öğrencilerin performansını değerlendirmede etkilidir'' görüşüne, en az ''Kitap ekinde verilen gözlem formları öğrencileri değerlendirmede yeterlidir'' görüşüne katılmışlardır. Olumsuz

yanlarından ise en çok ‘‘Uygulaması zaman alıcıdır’’ görüşüne katılmışlardır. ‘‘Gözlemin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur’’ görüşüne ise öğretmenlerin üçte ikisi katılmamıştır.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımlarının genel olarak olumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenler matematik dersinde kullandıkları ölçme araçları konusunda olumlu düşüncelere sahiptirler fakat teori ve uygulamada var olan eksikleri de görmekte ve belirtmektedirler. Sonuçlar; Kalender (2006), Soycan (2006), Birgin ve Tutak (2006) Erdal (2007), Sırkıntı (2007), Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Algan (2008), Ersoy (2008), Birgin (2008), Orbeyi ve Güven (2008)’in çalışmalarıyla paralellik göstermektedir

9. Araştırmanın dokuzuncu alt amacına yönelik bulgularda; Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapılırken ortaya çıkan hataların kaynağına ilişkin görüşlerinde en çok seçilen görüş ‘‘Hatalar Ölçme Yönteminden Kaynaklanabilir’’ olmuştur. Bunu ‘‘Hatalar Öğretmenden Kaynaklanabilir’’ görüşü izlemiştir. Sıralama ‘‘Hatalar Ölçme Aracından Kaynaklanabilir’’ ‘‘Hatalar Ölçme İçin Belirlenen Zamandan Kaynaklanabilir’, ‘‘Hatalar Öğrenciden Kaynaklanabilir’’, ‘‘Hatalar Ölçmenin Yapıldığı Ortamdan Kaynaklanabilir şeklinde oluşmuştur. Sonuçlara bakılarak öğretmenlerin ortaya çıkabilecek hatalar konusunda kendilerini, ölçme araç ve yöntemini ve ayrılan zamanı sorgulayacakları söylenebilir.

10. Araştırmanın onuncu alt amacına yönelik bulgulara göre; ‘‘Ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim kursları verilmeli ’’, ‘‘Fakültelerde ölçme-değerlendirme derslerine daha geniş yer verilmeli’’ ve ‘Ölçme-değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli’’ önerilerine öğretmenlerin tamamına yakınının katıldığı görülmüştür. Yapılan

paralel araştırmalarda (Gözütok ve diğerleri, 2005; Acar 2007; Erdemir, 2007) öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlere ölçme değerlendirmede karşılaştıkları sorunlar ve aksaklıkların giderilmesi için önerileri ile ilgili açık uçlu olarak sorulan sorulara verilen cevaplar uygulamalarda hala belirli sorunlar ile karşılaşıldığını ve öğretmenlerin sorunlarla ilgili çeşitli önerileri olduğunu bize göstermektedir. Öğretmenler tarafından eksiklerin giderilmesi için sunulan önerilerin de dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Öğretmenlere ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitimler, kurslar ve seminerler uzman kişilerce verilmeli ve eksikleri giderilmelidir.

- Öğretmenlerin bu konularda bilgi ve yeterliliklerini artırıcı, beceri ve donanımlarını zenginleştirici okumalar, araştırmalar yapmaları ve ilgili etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir.

- Okullarda ölçme ve değerlendirme uzmanı bulundurarak öğretmenlerin ölçme araç ve yöntemlerini kullanmada karşılaştıkları sorunları çözme konusunda yardım almaları sağlanabilir.

- Öğretmenler alanları ile ilgili alternatif ölçme ve değerlendirme araçları geliştirmeye ve bunları uygulamaya teşvik edilmelidir.

- Öğrenciler ve veliler ölçme araçları ve yaklaşımları konusunda bilgilendirilerek uygulama konusundaki eksikler giderilmeye çalışılmalıdır.

- Okulların ve öğretmenlerin başarı kaygısı ile ölçme değerlendirme yapmasının önüne geçilmeli ve ortaöğretime geçiş sisteminde okullarda uygulanan ölçme değerlendirmenin etkisi arttırılmalıdır.

- Ölçme ve değerlendirme için programda öngörülen sürelerin yeterliliği gözden geçirilmelidir.

- Öğretmen kılavuz kitaplarında ölçme ve değerlendirme araçları ile ilgili daha fazla sayıda yönlendirici açıklamaya ve örnek uygulamalara yer verilmelidir.

- Matematik ders kitapları alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini daha etkili ve verimli bir şekilde kullanma adına tekrar gözden geçirilmelidir.

- Ekler kısmında alternatif değerlendirme yaklaşımlarına yönelik verilen formlar ve çizelgeler öğretmen görüşleri ve uygulamalar doğrultusunda geliştirilmelidir.

- Ölçme ve değerlendirmenin daha etkili ve verimli yapılabilmesi için sınıf mevcutları ideal düzeye getirilmelidir.

- Ölçme ve değerlendirmenin daha etkili ve verimli bir şekilde uygulanması için gerekli araç gereçlerin okullarda yeterli düzeyde yer alması sağlanmalıdır.

- Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim kurumlarında ölçme ve değerlendirme ile ilgili dersler teorinin yanında uygulama ağırlıklı olarak verilmelidir.

- Üniversitelerde ölçme ve değerlendirme derslerinde ilköğretimde yer alan her dersin öğretimi ve programı özel olarak göz önüne alınmalıdır.

- Yeni müfredat programına yönelik bilimsel çalışmaların ve araştırmaların sayısının arttırılarak bu çalışmalar dikkate alınmalı ve programın sorunlu kısımlarında öneriler doğrultusunda düzeltmelere gidilmelidir.

- Araştırmacıların yapmış oldukları çalışmaların sonuçları öğretmenlerle paylaşılmalı ve aday öğretmenlerin eğitim programları ölçme ve değerlendirmedeki yeni gelişmeler ışığında düzenlenmelidir.

- Öz değerlendirme ve Akran değerlendirmenin uygulamasının artırılması ve öğrencilerin bu araçlara daha objektif yaklaşmaları sağlanmalıdır.

- Proje ve Performans görevlerinin daha etkin kullanılabilmesi için süre ve ölçekler konusunda yaşanan sıkıntılar giderilmelidir.

- Öğrenci Ürün Dosyaları konusunda öğretmen, öğrenci ve veliler bilgilendirilmeli, dosyaların hazırlanması (içeriğin sade ve netleştirilmesi) ve değerlendirilmesine yönelik pratik ve uygulanabilir çözümler geliştirilmelidir.

- Ölçme araçlarının nasıl değerlendirileceği ile ilgili uygulamalı bir kitapçık hazırlanıp öğretmenlere dağıtılabilir.

- Öğretmenlerin ölçme araçlarının değerlendirilmesi ile ilgili uzaktan eğitimden de faydalanmaları sağlanmalıdır.

- Belirli sınırlılıklar içersinde geçen bu araştırma sonuçları, gerçekleştirilecek yeni ve daha kapsamlı araştırmalarla zenginleştirilebilir.

KAYNAKÇA

Acar, H. (2007). *Yeni ilköğretim programlarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akçin, E. (2006). Aktif Öğretim Yöntemi Olarak Proje Tabanlı Öğretim: İlkeleri, Yararları, Aşamaları, *Çağdaş Eğitim Dergisi, 328*, 40–45

Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Ölçme Ve Değerlendirme Öğesinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Arık, S. R. (2006). *İlköğretim Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirme Alanındaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ataman, M. (2007). *Benzeşen Ve Ayrışan Yönleriyle 1998 Ve 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında (4.-5. Sınıflar) Ölçme Ve Değerlendirme Yöntem Ve Teknikleri Ve Bunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri* . Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Atılgan, H. Ve Diğerleri (2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (Ed. Hakan Atılgan).* Ankara: Anı Yayıncılık.

Aydın, F. (2005). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları, *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri* (1), (s. 775 – 779) Denizli: Pamukkale Üniversitesi,

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006*). Geleneksel ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bıkmaz, H. F. (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 39* (1), 99-116

Birgin, O. (2003). *Bilgisayar Destekli Bireysel Gelişim Dosyasının Uygulanabilirliğinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü.

Birgin, O. ve Tutak, T. (2006). Yeni ilköğretim matematik öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Özet Kitabı). *4-6 Eylül, I.Ulusal Matematik Eğitimi Öğrenci Sempozyumu* , 22. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Birgin, O. (2008). Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(1), 1–24

Bryant, S. L., Timmins A. A. (2000). Using Portfolio Assessment as an İnnovation To Assess Problem-Based Learning in Hong Kong Schools. *Hong Kong Institute of Education*, Hong Kong, SAR, China

Bulut, İ. (2006). *Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2,* 99-114.

Çelik, D. (2000). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Nasıl Olmalı?*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Çepni, S, Bayrakçeken, S.,Yılmaz, A.,Yücel, C., Semerci, Ç., Köse, E., Sezgin, F., Demircioğlu G. ve Gündoğdu, K. (2007). *Ölçme ve Değerlendirme (Karip, E., Ed.)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş(3)*, Trabzon

Dede, Y., ve Yaman, S. (2003). Fen ve Matematik Eğitiminde Proje Çalışmalarının Yeri, Önemi ve Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(1), 117-132

Demirel, Ö.(2007). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.* Ankara:Pegem A Yayıncılık.

Doğan, B.A. (2005). *Fen Öğretiminde Değerlendirme Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri (Van İli Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

Eğri, G. (2006). *Coğrafya Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Yapabilme Yeterliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısmının İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erdemir, Z.A. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersoy, Y. (1997). Okullarda Matematik Eğitimi: Matematikte Okur-Yazarlık. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*, 115-120

Ersoy, E. (2008). *İlköğretim I. Kademe Fen Ve Teknoloji Dersindeki Ölçme Ve Değerlendirme Uygulamasının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eyitmiş, A.N. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gelbal, S., ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33,* 135-145

Gözütok, F.; Karacaoğlu, C.; Akgün, Ö. (2005). Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri araştırması. *Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunları Çalıştayı*, Ankara.

Güneş, A. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Göre Ölçme Ve Değerlendirme Yeterlikleri.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İKY, (2006). MEB *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

İlhan, E. G. Ç. (2006). *Yeni Değerlendirme Yaklaşımlarının Matematik Eğitimindeki Yansımalarının İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İnan, C. (2006). Matematik Öğretiminde Oluşturmacı Yaklaşım Uygulamasının Örnekleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 6,* 40-50

Kalender, A. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Yeni Matematik Programı'nın Uygulanması Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kanatlı, F. (2008). *Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayınları.

Karataş, İ. (2002). *8. Sınıf Öğrencilerin Problem Çözme Sürecinde Kullanılan Bilgi Türlerini Kullanma Düzeyleri.* Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Karip, E. Ve Diğerleri (2007). *Ölçme ve Değerlendirme (Ed. Emin Karip).* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Korkmaz, H., ve Kaptan, F. (2003). İlköğretim Fen Öğretmenlerinin Portfolyoların Uygulanabilirliğine Yönelik Güçlükler Hakkındaki Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1* (13), 159–166

Korkmaz, Hünkâr. (2004). *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları,* Ankara:Yeryüzü Yayınevi.

Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme***.** Ankara: Alkım Yayıncılık.

Mamaç, N. H., Ünsal, N., Yavuz, D., (2005). *İlköğretim Matematik 3 Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Doğan Ofset.

MEB, (2001). *Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.* Ankara: MEB Yayınevi.

MEB, (2004). İ*lköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı.* Ankara, MEB Yayınevi.

MEB, (2005). EARGED PISA Projesi 2003 Uygulaması Ulusal Raporu

MEB, (2005), İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara

MEB, (2005). EARGED İlköğretim 1-5 Sınıf Pilot Uygulama Sonuçlarının Değerlendirilmesi

MEB, (2005). EARGED ÖBBS Projesi (Bilgisayar ve İngilizce Okuryazarlığı) 2004 Uygulama Raporları.

MEB, (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB, (2006). EARGED İlköğretim 6. Sınıf Pilot Uygulama Sonuçlarının Değerlendirilmesi.

MEB, (2007). EARGED ÖBBS Projesi (Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler) 2005 Uygulama Raporları.

MEB, (2007). İlköğretim Matematik Dersi 6–8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu.

MEB, (2007). Ölçme ve Değerlendirme
http://iogm.meb.gov.tr/files/size_ozel/olcme_ve_degerlendirme.pdf

National Council of Teachers of Mathematics (2000). Principles and Standards for School Mathematics. Reston, VA: NCTM.

Okur, M. (2008). *4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Orbeyi, S., ve Güven, B. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nın Değerlendirme Öğesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 4*(1), 133-147

Orhan, T. A. (2007). *Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen Ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özçelik, D. A. (1992). *Eğitim Programları ve Öğretim: Genel Öğretim Yöntemi***.** Ankara: ÖSYM Yayınları.

Soycan, B. S. (2006). *2005 Yılı İlköğretim 5. Sınıf Matematik Programının Değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Stiggins, R. (2004). New Assessment Beliefs For A New School Mission. *Phi Delta Kappan*, September, 22-27.

Sönmez, V. (2004). *Dizgeli Eğitim.* Ankara: Anı yayıncılık

Şenel, T. (2008). *Fen Ve Teknoloji Öğretmenleri İçin Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Bir Hizmet İçi Eğitim Programının Etkililiğinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Tabak, R. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Fen Ve Teknoloji Ders Programının Öğrenme –Öğretme Ve Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları Kapsamında İncelenmesi (Muğla İli Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tan, Ş. Ve Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme***.** Ankara: PegemA Yayıncılık.

Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.

Titiz, O. (2005). *Yeni Öğretim Sistemi*. İstanbul: Zambak Yayınları.

TTKB (Talim Terbiye Kururlu Başkanlığı). http://ttkb.meb.gov.tr

Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları.* Ankara.

Türnüklü, E. B. (2003). Türkiye Ve İngiltere'deki Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Biçimleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*, 108–118

Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler(6).* Ankara: Alkım Yayıncılık.

Yaman, S., Karamustafaoğlu, S., Karamustafaoğlu, O. (2005). *İlköğretimde Fen ve Teknoloji Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online, 6*(2), 204-212.

Yelken, Y. T. (2006). İlköğretim Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersinde Tamamlayıcı Değerlendirme Yaklaşımları Konusundaki Görüşleri, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2*, 58–75

Yıldırım, A. (2006). *İlköğretim Okulları İkinci Kademede Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler (Diyarbakır Ve Elazığ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldız, İ., ve Uyanık N., (2004). Matematik Eğitiminde Ölçme Değerlendirme Üzerine. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 12*(1), 97–104

Yılmaz, T. (2006). *Yenilen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği),* Yüksek lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YÖK (1998). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi***.** Ankara.

EKLER

EK 1: ANKET

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇLARINA YAKLAŞIMLARI VE ETKİN KULLANABİLME DÜZEYLERİ ANKETİ

Değerli meslektaşım; Bu anketle matematik öğretmenlerimizin ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımları ve etkin kullanabilme düzeyleri araştırılmak istenmektedir. Araştırmanın amacı çerçevesinde siz değerli matematik öğretmenlerinin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Ankete vereceğiniz yanıtlar, yalnızca bu amaçlar için kullanılacaktır. Formdaki soruları cevaplamak suretiyle, yürütülen bu araştırmaya önemli bir katkıda bulunmuş olacaksınız. Bu ankette doğru yanıt yoktur. Sizden istenen; size en uygun görüşü işaretlemenizdir. Bütün sorulara gerçek ve samimi görüşlerinizi yansıtacak şekilde cevap vermeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından büyük bir önem taşımaktadır.

İşaretlemelerinizi seçeneklerde bulunan parantezlerin içerisine (X)şeklinde yapınız. Her soruda bir şık işaretleyiniz ancak belirtilen sorularda birden çok şık işaretleyebilirsiniz. Anketimize vereceğiniz cevaplarla araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı şimdiden içtenlikle teşekkür eder, saygılarımı sunarım

İbrahim AŞIK
Matematik Öğretmeni
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans

I. BÖLÜM

1) Mezun olduğunuz okul ya da fakülte

( ) Eğitim Enstitüsü ( ) Fen-Edebiyat Fakültesi ( ) Yüksek Öğretmen Okulu

( ) Eğitim Fakültesi ( ) Diğer (Lütfen belirtiniz) ……...

2) Öğretmenlik mesleğindeki çalışma süreniz:
( ) 1. 0-5yıl ( ) 2. 6 -10yıl ( ) 3. 11-15yıl ( ) 4. 16-20yıl
( ) 5. 21-25yıl ( ) 6. 26yıl ve üzeri

4) Çalıştığınız okulun adı: ……

5) Okul türü : ( ) 1.Devlet ( ) 2. Özel

6) Cinsiyetiniz: ( ) 1. Erkek ( ) 2. Kadın

7) Yaşınız: ( ) 1. 23-28 ( ) 2. 29-34 ( ) 3. 35-40 ( ) 4. 41-46 ( ) 5. 47 ve üzeri

II. BÖLÜM

8. Üniversitedeki eğitiminiz esnasında ölçme değerlendirme ile ilgili ders aldınız mı?
Evet ( ) Hayır ( )

(8. soruya cevabınız "Evet" ise 9. soruyu cevaplandırınız)

9. Aldığınız ölçme değerlendirme derslerinin meslek yaşantınızda yeterli ve kullanılabilir olduğunu düşünüyor musunuz?
Evet ( ) Hayır ( )

10. Eğer 9. soruya cevabınız "Hayır" ise sizce bunun nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir? (Yanındaki paranteze "X" ile işaretleyiniz.)
( ) Ölçme değerlendirme derslerinde teorik derslere ağırlık verilmektedir.
( ) Ölçme değerlendirme dersleri konusunda uzman kişiler tarafından verilmemektedir.
( ) Ölçme ve değerlendirme dersleri süre olarak yetersizdir.
( ) Diğer (Belirtir misiniz)……
……

11. Mesleğe başlamadan önce ya da başladıktan sonra ölçme değerlendirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi kurs ya da programa katıldınız mı?
Evet ( ) Hayır ( )

12. Ölçme değerlendirme ile ilgili yayınları izliyor musunuz?
Evet ( ) Hayır ( )

13. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili bilgilerin öğrenimleri sırasında öğretmenlere verilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?
( ) 1. Evet gereklidir verilsin
( ) 2. Hayır gereksizdir verilmesin
( ) 3. Öğretmenler zamanla kazanırlar
( ) 4. Diğer (Belirtiniz)……..

14. Eğer 13. soruya cevabınız evet ise Ölçme ve değerlendirme niçin gereklidir?

( ) 1. Öğrencilerin derse hazır bulunuşluklarını tespit etmek için
( ) 2. Öğrencilerin başarı durumları izlenerek eksikliklerini görüp tamamlamak için
( ) 3. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin belirlenen amaca ulaşıp ulaşmadığını anlamak için
( ) 4. Diğer (Belirtiniz)…….

15. Eğer 13. soruya cevabınız evet ise Öğretmenlere verilecek olan Ölçme ve değerlendirme bilgisinin kapsamı ne olmalıdır?
( ) 1. Teorik ve sınırlı olarak verilmeli
( ) 2. Teorik olarak tüm konular verilmeli
( ) 3. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular uygulamalı olarak verilmeli
( ) 4. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili tüm konular hem teorik olarak hem de uygulamalı olarak verilmeli
( ) 5. Diğer (Belirtiniz)…….

III.BÖLÜM

Kullanma düzeyiniz			**A. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ KULLANIM SIKLIĞI VE YETERLİK DÜZEYİ** Aşağıda verilen ölçme araç ve yöntemlerini kullanma sıklığınızı ve kullanmadaki etkililik düzeyinizi belirtiniz.	**Kullanmadaki etkinlik ve yeterlilik düzeyiniz**		
Çoğunlukla	**Ara sıra**	**Hiçbir Zaman**	**Ölçme araç ve yöntemleri**	**Çok**	**Orta Düzeyde**	**Hiç**
( )	( )	( )	**1. Yazılı yoklamalar**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**2. Çoktan Seçmeli testler**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**3. Kısa cevaplı testler**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**4. Sözlü sınavlar**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**5. Doğru-yanlış testleri**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**6. Öğrenci ürün dosyası (Portfolyo)**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**7. Proje değerlendirme**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**8. Problem çözme değerlendirme**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**9. Performans değerlendirme**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**10. Araştırma(Çalışma) kağıtları**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**11. Görüşme(Mülakat)**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**12. Gözlem**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**13. Öz değerlendirme**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**14. Akran değerlendirme**	( )	( )	( )
( )	( )	( )	**15. Tutum ölçekleri**	( )	( )	( )

B. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ KULLANILMASINDA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Aşağıda verilen ölçme araç ve yöntemlerinin uygulanmasında karşılaştığınız önemli güçlükleri işaretleyiniz. (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.) **Ölçme araç ve yöntemleri**	**1.Sınıfların kalabalık oluşu**	**2. Hazırlamasının zorluğu**	**3. Uygulamasının zorluğu**	**4. Değerlendirilmesinin Zorluğu**	**5. Öğrencilerin isteksizliği**	**6. Öğrencinin bilgi eksikliği**	**7. Zaman yetersizliği**	**8. Araçların karmaşıklığı**	**9. Sınıf düzeyine uygun olmayışı**	**10. Programdaki açıklamaların yetersizliği**	**11. Veli Desteğinin Az Olması**	**12. Gerektiğinde Öğrencilerin İşbirliği Yapmayışı**
1. Yazılı yoklamalar												
2. Çoktan Seçmeli testler												
3. Kısa cevaplı testler												
4. Sözlü sınavlar												
5. Doğru-yanlış testleri												
6. Öğrenci ürün dosyası												
7. Proje değerlendirme												
8. Problem çözme dğrlndrme												
9. Performans değerlendirme												
10. Araştırma kağıtları												
11. Görüşme(Mülakat)												
12. Gözlem												
13. Öz değerlendirme												
14. Akran değerlendirme												
15. Tutum ölçekleri												

C. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARININ UYGULANMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLER

Aşağıda bazı ölçme araç ve yöntemlerine ilişkin ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma derecenizi belirtiniz.	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok
Öz değerlendirme				
1. Öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.				
2. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yardımcı olur.				
3. Öğrencinin değerlendirmeyi öğrenmesini sağlıyor.				
4. Öğrencilerin güdülenme düzeyinin yükselmesini sağlıyor.				
5. Öğrencilerin davranışlarını kontrol altına almasını sağlıyor.				
6. Öğrenciler kendilerini değerlendirirken yanlı davranıyorlar.				
7. Öğrenciler nasıl değerlendirileceğini bilmediklerinden zorluk çekiyorlar.				
8. Öz değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.				
Akran Değerlendirme ve Grup Değerlendirme				
1. Öğrencilerin arkadaşlarını tanımasına yardımcı oluyor.				
2. Öğrenciler objektif olamıyorlar.				
3. Öğrenciler değerlendirme sürecine doğrudan katılmaktadır.				
4. Öğrenciler arasında çatışmaya yol açmaktadır.				
5. Akran değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.				
Gözlem				
1. Öğrencilerin performansını değerlendirmede etkilidir.				
2. Kalabalık sınıflarda uygulaması güç olmaktadır.				
3. Kitap ekinde verilen gözlem formları öğrencileri değerlendirmede yeterlidir.				
4. İhtiyaç duyulduğunda öğretmenler kendileri de hazırlamalıdırlar.				
5. Performansa dayalı becerilerin ölçülmesinde kullanılmalıdır.				
6. Gözlem sonuçlarının değerlendirilmesinde zorluk yaşanır.				
7. Öğrencinin davranışı her zaman objektif bir şekilde gözlenememektedir.				
8. Uygulaması zaman alıcıdır.				
9. Her derste kullanılmalıdır.				
10. Ölçütler her öğrenci için aynı olmamaktadır.				
11. Gözlemin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.				
Performans- Araştırma Görevi				
1. Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.				
2. Performans görevlerinde sözlü sunum yaptırmak öğrencileri değerlendirmek için etkili bir yöntemdir.				
3. Puanlanması güçtür.				
4. Performans değerlendirme ölçeği kullanılarak, puanlama hataları azaltılabilir.				
5. Performans değerlendirmede kullanılan ölçekler yetersizdir.				
6. Her öğrencinin bu yöntemle değerlendirilmesi için(sunum ile) zaman yeterli değildir.				
7. Performans görevinin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.				

Aşağıda bazı ölçme araç ve yöntemlerine ilişkin ifadeler verilmiştir. Bu ifadelere katılma derecenizi belirtiniz.	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok
Proje				
1. Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.				
2. Puanlanması güçtür.				
3. Grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesi zordur.				
4. Grup projelerinde öğrencilerin bir araya gelmesi güç olmaktadır.				
5. Grup projelerinde her öğrenciye aynı başarı puanı verilmemelidir.				
6. Proje değerlendirme ölçeği kullanılarak, puanlama hataları azaltılabilir.				
7. Proje değerlendirmede kullanılan ölçekler yetersizdir.				
8. Projenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.				
Öğrenci Ürün Dosyası				
1. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme süreçlerinin bir bütün olarak görülmesini sağlamaktadır.				
2. Ürün dosyaları oluşturma konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyimleri yetersizdir.				
3. Ürün dosyası ile öğrencilerin eksik yönlerinin belirlenmesi mümkündür.				
4. Ürün dosyaları öğrencinin zayıf ve güçlü yanlarını ortaya çıkarmaktadır.				
5. Ürün dosyasına alınacak olan çalışmalar önceden öğretmen tarafından belirlenmelidir.				
6. Ürün dosyası ile öğrenme sürecinin değerlendirilmesi mümkündür.				
7. Öğrenciler ürün dosyası hazırlama konusunda isteksizdir.				
8. Öğrenciler ürün dosyasının nasıl hazırlanacağını bilmemektedirler.				
9. Ürün dosyasında yer alacak çalışmaların her aşamasında, öğrencinin yaptıklarını izleyip bilgi verilmelidir.				
10. Ürün dosyaları ile yapılan değerlendirmede, öğrenci her aşamada değerlendirme sürecine katılmaktadır.				
11. Ürün dosyaları, öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlamaktadır.				
12. Ürün dosyaları eğitim sürecinin her aşamasında öğrenci hakkında bilgi vermektedir.				
13. Ürün dosyaları oluşturmada velilerin katkısı olmamaktadır.				
14. Ürün dosyalarının değerlendirilmesi zordur.				
15. Ürün dosyalarının değerlendirilmesi için programda verilen araçlar yetersizdir.				
16. Ürün dosyalarının öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.				

IV. BÖLÜM

- Ölçme-değerlendirme yapılırken ortaya çıkan hatalar sizce en çok neden kaynaklanmaktadır?

  [Birden çok şık işaretleyebilirsiniz]

  ( ) 1. Öğrenciden kaynaklanabilir
  ( ) 2. Ölçme yönteminden kaynaklanabilir
  ( ) 3. Öğretmenden kaynaklanabilir
  ( ) 4. Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabilir
  ( ) 5. Ölçme aracından kaynaklanabilir
  ( ) 6. Ölçme için belirlenen zamandan kaynaklanabilir
  ( ) 7. Diğer (Belirtiniz)…….. ……

ÖNERİLER

	ÖNERİLER	**Katılıyorum**	**Kısmen Katılıyorum**	**Katılmıyorum**	**Fikrim Yok**
1	Ölçme-değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim kursları verilmeli.				
2	Fakültelerde ölçme-değerlendirme derslerine daha geniş yer verilmeli.				
3	Ölçme-değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli				

- Ölçme ve değerlendirmede karşılaştığınız diğer sorunlar nelerdir?

  .....
  .....
  .....
  .....
  .....

- Sizce ölçme değerlendirme araçları ve uygulamaları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir ve aksaklık-eksikliklerin giderilmesi için neler yapılabilir?

  ……
  ……
  ……
  ……
  .....

EK 2: ARAŞTIRMA İZİNLERİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/633/19291 16 Şubat 2009
Konu: Anket **(İbrahim AŞIK)**

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İlgi : a) Valilik Makamının 13/02/2009 tarih 18.580/598/18862 sayılı oluru.
b)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Marmara Üniversitesi'nin 19/01/2009 tarih 206 sayılı yazısı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Öğretmenliği Yüksek lisans Programı öğrencisi **İbrahim AŞIK'ın** İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere **"Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarına Yaklaşımları ve Etkin Kullanabilme Düzeyleri"** konulu uygulama çalışmasını yapma isteği İlgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İlgi(a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Ek-1. ilgi (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ
TARİH : 17.02.2009
SAYI : 582

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 Internet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 598/18862 13 /02/2009
Konu : Anket **(İbrahim AŞIK)**

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a)Marmara Üniversitesi'nin 19/01/2009 tarih 206 sayılı yazısı.
b)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c)Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d)Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 11/02/2009 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Öğretmenliği Yüksek lisans Programı öğrencisi **İbrahim AŞIK'ın** İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere **"Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarına Yaklaşımları ve Etkin Kullanabilme Düzeyleri"** konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Öğretmenliği Yüksek lisans Programı öğrencisi **İbrahim AŞIK'ın** İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere **"Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarına Yaklaşımları ve Etkin Kullanabilme Düzeyleri"** konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M.Ata ÖZER
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

O L U R
../02/2009

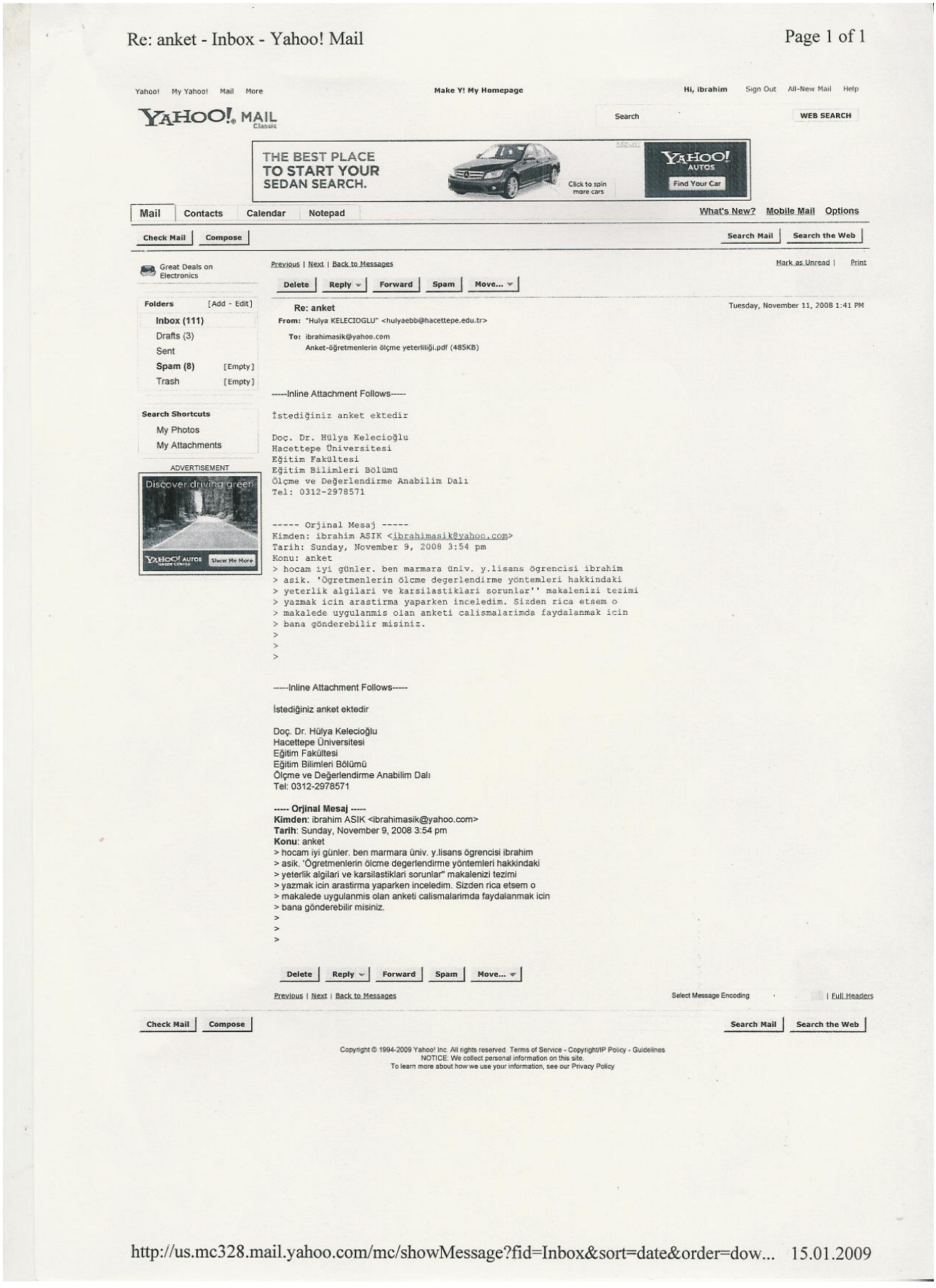
Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİME %100 DESTEK

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr Web: http//İstanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur

4440632

EK 3: ANKET İZİNLERİ



Re: anket - Inbox - Yahoo! Mail

Page 1 of 1

Yahoo! My Yahoo! Mail More | Make Y! My Homepage | Hi, ibrahim Sign Out All-New Mail Help

YAHOO! MAIL Classic | Search | WEB SEARCH

THE BEST PLACE TO START YOUR SEDAN SEARCH. Click to spin more cars | YAHOO! AUTOS Find Your Car

Mail | Contacts | Calendar | Notepad | What's New? | Mobile Mail | Options

Check Mail | Compose | Search Mail | Search the Web

Great Deals on Electronics

Previous | Next | Back to Messages | Mark as Unread | Print

Delete | Reply | Forward | Spam | Move...

Folders [Add - Edit]
Inbox (111)
Drafts (3)
Sent
Spam (8) [Empty]
Trash [Empty]

Search Shortcuts
My Photos
My Attachments

ADVERTISEMENT
Discover driving green
YAHOO! AUTOS Show Me More

Re: anket Tuesday, November 11, 2008 1:41 PM

From: "Hulya KELECIOGLU" <hulyaebb@hacettepe.edu.tr>

To: ibrahimasik@yahoo.com

Anket-öğretmenlerin ölçme yeterliliği.pdf (485KB)

-----Inline Attachment Follows-----

İstediğiniz anket ektedir

Doç. Dr. Hülya Kelecioğlu
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı
Tel: 0312-2978571

----- Orjinal Mesaj -----
Kimden: ibrahim ASIK <ibrahimasik@yahoo.com>
Tarih: Sunday, November 9, 2008 3:54 pm
Konu: anket
> hocam iyi günler. ben marmara üniv. y.lisans ögrencisi ibrahim
> asik. 'Ögretmenlerin ölcme degerlendirme yöntemleri hakkindaki
> yeterlik algilari ve karsilastiklari sorunlar'' makalenizi tezimi
> yazmak icin arastirma yaparken inceledim. Sizden rica etsem o
> makalede uygulanmis olan anketi calismalarimda faydalanmak icin
> bana gönderebilir misiniz.
>
>
>

-----Inline Attachment Follows-----

İstediğiniz anket ektedir

Doç. Dr. Hülya Kelecioğlu
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı
Tel: 0312-2978571

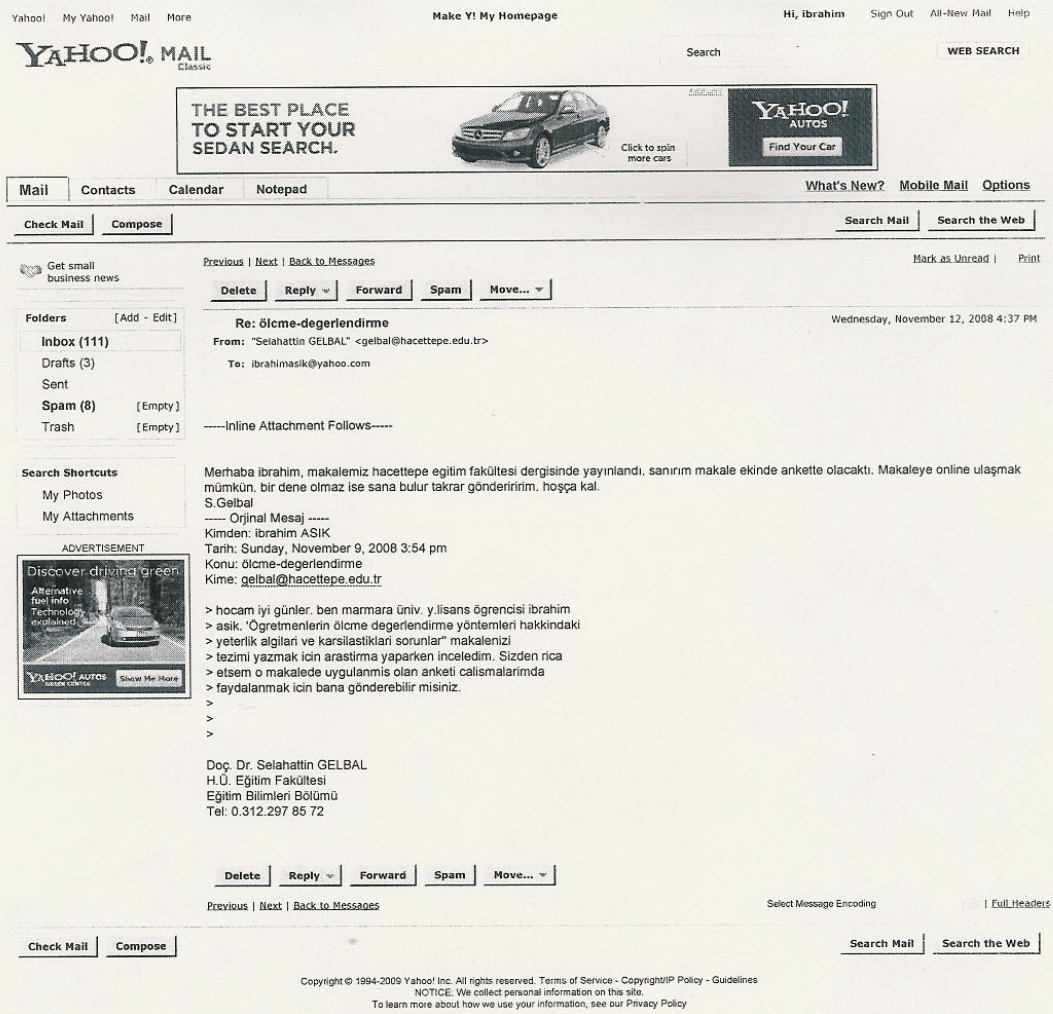
----- Orjinal Mesaj -----
Kimden: ibrahim ASIK <ibrahimasik@yahoo.com>
Tarih: Sunday, November 9, 2008 3:54 pm
Konu: anket
> hocam iyi günler. ben marmara üniv. y.lisans ögrencisi ibrahim
> asik. 'Ögretmenlerin ölcme degerlendirme yöntemleri hakkindaki
> yeterlik algilari ve karsilastiklari sorunlar'' makalenizi tezimi
> yazmak icin arastirma yaparken inceledim. Sizden rica etsem o
> makalede uygulanmis olan anketi calismalarimda faydalanmak icin
> bana gönderebilir misiniz.
>
>
>

Delete | Reply | Forward | Spam | Move...

Previous | Next | Back to Messages | Select Message Encoding | Full Headers

Check Mail | Compose | Search Mail | Search the Web

Copyright © 1994-2009 Yahoo! Inc. All rights reserved. Terms of Service - Copyright/IP Policy - Guidelines
NOTICE: We collect personal information on this site.
To learn more about how we use your information, see our Privacy Policy



Yahoo! My Yahoo! Mail More Make Y! My Homepage Hi, ibrahim Sign Out All-New Mail Help

YAHOO! MAIL Classic Search WEB SEARCH

THE BEST PLACE TO START YOUR SEDAN SEARCH. Click to spin more cars YAHOO! AUTOS Find Your Car

Mail Contacts Calendar Notepad What's New? Mobile Mail Options

Check Mail Compose Search Mail Search the Web

Get small business news

Previous | Next | Back to Messages Mark as Unread | Print

Delete Reply Forward Spam Move...

Folders [Add - Edit]
Inbox (111)
Drafts (3)
Sent
Spam (8) [Empty]
Trash [Empty]

Search Shortcuts
My Photos
My Attachments

ADVERTISEMENT
Discover driving green. Alternative fuel info. Technology explained. YAHOO! AUTOS Show Me More

Re: ölcme-degerlendirme Wednesday, November 12, 2008 4:37 PM

From: "Selahattin GELBAL" <gelbal@hacettepe.edu.tr>

To: ibrahimasik@yahoo.com

-----Inline Attachment Follows-----

Merhaba ibrahim, makalemiz hacettepe egitim fakültesi dergisinde yayınlandı. sanırım makale ekinde ankette olacaktı. Makaleye online ulaşmak mümkün. bir dene olmaz ise sana bulur takrar gönderiririm. hoşça kal.
S.Gelbal
----- Orjinal Mesaj -----
Kimden: ibrahim ASIK
Tarih: Sunday, November 9, 2008 3:54 pm
Konu: ölcme-degerlendirme
Kime: gelbal@hacettepe.edu.tr

> hocam iyi günler. ben marmara üniv. y.lisans ögrencisi ibrahim
> asik. 'Ögretmenlerin ölcme degerlendirme yöntemleri hakkindaki
> yeterlik algilari ve karsilastiklari sorunlar" makalenizi
> tezimi yazmak icin arastirma yaparken inceledim. Sizden rica
> etsem o makalede uygulanmis olan anketi calismalarimda
> faydalanmak icin bana gönderebilir misiniz.
>
>
>

Doç. Dr. Selahattin GELBAL
H.Ü. Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Tel: 0.312.297 85 72

Delete Reply Forward Spam Move...

Previous | Next | Back to Messages Select Message Encoding | Full Headers

Check Mail Compose Search Mail Search the Web

Copyright © 1994-2009 Yahoo! Inc. All rights reserved. Terms of Service - Copyright/IP Policy - Guidelines
NOTICE: We collect personal information on this site.
To learn more about how we use your information, see our Privacy Policy

Yahoo! My Yahoo! Mail More Make Y! My Homepage Hi, ibrahim Sign Out All-New Mail Help

YAHOO! MAIL Classic

Search WEB SEARCH

Mail Contacts Calendar Notepad What's New? Mobile Mail Options

Check Mail Compose Search Mail Search the Web

San Francisco
Find deals now!

Folders [Add - Edit]
Inbox (111)
Drafts (3)
Sent
Spam (8) [Empty]
Trash [Empty]

Search Shortcuts
My Photos
My Attachments

ADVERTISEMENT



Previous | Next | Back to Messages Mark as Unread | Print

Delete Reply Forward Spam Move...

Re: tesekkurler Sunday, November 16, 2008 3:52 PM

From: "Hulya KELECIOGLU" <hulyaebb@hacettepe.edu.tr>

To: ibrahimasik@yahoo.com

-----Inline Attachment Follows-----

Evet, faydalanabilirsiniz, kolay gelsin.

Doç. Dr. Hülya Kelecioğlu
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı
Tel: 0312-2978571

----- Orjinal Mesaj -----
Kimden: ibrahim ASIK <ibrahimasik@yahoo.com>
Tarih: Sunday, November 16, 2008 12:47 pm
Konu: tesekkurler
> hocam gonderdiginiz anket icin cok tesekkurler. Bu anketten
> calismalarimda kaynak gostererek faydalanabilirim degil mi? iyi
> çalismalar
>
>

Delete Reply Forward Spam Move...

Previous | Next | Back to Messages Select Message Encoding | Full Headers

Check Mail Compose Search Mail Search the Web

Copyright © 1994-2009 Yahoo! Inc. All rights reserved. Terms of Service - Copyright/IP Policy - Guidelines
NOTICE: We collect personal information on this site.
To learn more about how we use your information, see our Privacy Policy