



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN 2005

İLKÖĞRETİM MATEMATİK PROGRAMINDA YER

ALAN ALTERNATİF DEĞERLENDİRME

YAKLAŞIMLARINI UYGULAYABİLME

YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ARSEVEN

BURSA

Ağustos, 2013



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN 2005

İLKÖĞRETİM MATEMATİK PROGRAMINDA YER

ALAN ALTERNATİF DEĞERLENDİRME

YAKLAŞIMLARINI UYGULAYABİLME

YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Zeynep ARSEVEN

**Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Danışman

Doç. Dr. M. Zahit DİRİK

BURSA

Ağustos, 2013

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Zeynep ARSEVEN

01/08/2013



YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin 2005 İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulayabilme Yeterliklerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans, Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Ad Soyad İmza

Zeynep ARSEVEN



Danışman

Ad Soyad İmza

Doç. Dr. Mehmet Zahit DİRİK



Eğitim Bilimleri ABD Başkanı V.

Ad Soyad İmza

Doç. Dr. Mehmet Zahit DİRİK



T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı'nda 800920001 numaralı Zeynep ARSEVEN' in hazırladığı "İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin 2005 İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulayabilme Yeterliklerinin İncelenmesi" konulu Yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 01/08/2013 günü 10.00-12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oybirliği** ile karar verilmiştir.

Üye (Sınav Komisyonu Üye Başkanı)

Prof. Dr. Asude BİLGİN

Uludağ Üniversitesi



Üye (Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Mehmet Zahit DİRİK

Uludağ Üniversitesi



Üye

Yrd. Doç. Dr. Rüçhan

ÖZKILIÇ

Uludağ Üniversitesi



ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ilköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarına yönelik yeterliklerini, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme düzeylerini ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanırken karşılaştıkları sorunları, çözüm önerilerini derinlemesine incelemek amaçlanmıştır. Öncelikli olarak bu araştırmaya bana güvenerek katılan tüm ilköğretim matematik öğretmenlerine teşekkür ederim.

Bu tezi hazırlamamın ön aşamasında yani mutfağında yer alan Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı' dan görev yapan ders aşamasında bana emeği geçmiş olan öğretim üyesi hocalarımla tümüne teşekkürü borç bilirim. Benden desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Rüçhan Özkılıç'a, Doç. Dr. Sedat Yüksel'e ve tez danışmanım Doç. Dr. M. Zahit Dirik'e teşekkür ederim. Bana maddi olarak destek sağlayan TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında benim nazımı çeken ve bana destek olan tüm dostlarıma; benim yanımda oldukları ve bundan sonra da olacakları için çok teşekkür ederim.

Son olarak da hayatımın her anında yanımda olan bana her türlü desteği sağlayan ve her zaman yanımda olacaklarını bildiğim sevgili annem, babam ve kardeşime teşekkürü borç bilirim.

Zeynep ARSEVEN

01.08.2013

ÖZET

Yazar: Zeynep ARSEVEN

Üniversite: Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı: Eğitim Programları ve Öğretimi

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : XVII+126

Mezuniyet Tarihi: 14.08.2013

Tez: İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin 2005 İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulayabilme Yeterliklerinin İncelenmesi

Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet Zahit DİRİK

İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN 2005 İLKÖĞRETİM MATEMATİK PROGRAMINDA YER ALAN ALTERNATİF DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARINI UYGULAYABİLME YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarına yönelik yeterliklerini, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme düzeylerini ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanırken karşılaştıkları sorunları, çözüm önerilerini derinlemesine incelemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinde durum çalışması yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Düzce merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan 25 ilköğretim matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim matematik öğretmenlerinden alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili eğitim alanların eğitim almayanlara göre az olduğu ve aldıkları eğitimlerin yeterli olmadığı, bu konuda nitelikli bir eğitim ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim matematik öğretmenleri, alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgilerini, üniversitede aldıkları eğitimlerle ve kendi çabaları sonucu elde ettikleri ifade etmektedir. İlköğretim matematik öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili olarak süreci değerlendirdiği, objektif bir değerlendirme sağladığı, öğrenciyi değerlendirmeye kattığı, kullanmanın yararlı olduğu yönünde olumlu görüşlerine sahipken; alternatif değerlendirme yaklaşımlarının dersteki uygulamalarının amacına uygun yapılmadığı, zaman alıcı olduğu, her sınıfta uygulamanın zor olduğu yönünde olumsuz görüşlere sahiptir. İlköğretim matematik

öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarından en çok kullandıkları proje ödevleri, performans ödevi, kontrol listeleri ve rubrikler; hiç kullanmadıkları ise matematik günlükleridir. İlköğretim matematik öğretmenleri, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını bazılarını kullanma nedenlerinin başında not verme zorunluluğunu göstermektedirler. Tercih etmeme nedenleri olarak ise zaman sıkıntısı, program yoğunluğu, formların fazlalığı, saklama zorluğunu gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili uygulamak için ders süresinin arttırılması, program yoğunluğunun azaltılması, alan uzmanlarınca ilköğretim matematik öğretmenlerine eğitim verilmesi, velilerin öğrenci çalışmalarını yapmamaları konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği yönünde öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları, İlköğretim Matematik Öğretmenleri, İlköğretim Matematik Öğretim Programı.

ABSTRACT

Author : Zeynep ARSEVEN

University : Uludag University

Field : Education

Branch : Curriculum and Instruction

Degree Awarded : Master

Page Number :XVII+126

Degree Date :14.08.2013

Thesis : A study on the adequacy of primary school maths teachers in the application of alternative assessment approaches included in the primary school maths curriculum of 2005.

Supervisor: Assoc. Prof. Mehmet Zahit DİRİK

A STUDY ON THE ADEQUACY OF PRIMARY SCHOOL MATHS TEACHERS IN THE APPLICATION OF ALTERNATIVE ASSESSMENT APPROACHES INCLUDED IN THE PRIMARY SCHOOL MATHS CURRICULUM OF 2005

The aim of this study is to examine thoroughly the adequacy of primary school maths teachers on alternative assesment approaches included in the new primary school maths curriculum, their ability level of using the alternative assessment approaches and the problems they face while using the alternative assessment approaches and solution offers. In the study, case study method in qualitative research design has been used. Study group of the research is made up of 25 maths teachers working in the schools located in the center of Düzce and dependent on Republic of Turkey Ministry of National Education. The data has been collected with the survey method by using the semi-structured interview form prepared by the researcher. The data has been analyzed with the descriptive analysis.

According to the findings, it has been deduced that of the primary school maths teachers, the number of the ones who got education on alternative assessment approaches is less than the ones who didn't and the education they got is inadequate, so qualified education about this matter is necessary. Primary school maths teachers state that they obtained their knowledge about the alternative assessment approaches with the education they got at university and with their own efforts. Their opinions in favour of alternative assessment approaches are: they generally assess the process, they provide objective assessment, they include the students in the assessment process and they are convenient to use whereas the opinions against these approaches are: their applications in the lessons do not fit their purpose, they are time-consuming, and hard to use in each

class. The most used alternative assessment approaches by primary school maths teachers are project homework's, performance work, control lists and rubrics; the approaches that is never used is maths diaries. Maths teachers show the obligation to give grades as a primary reason for not using some of the alternative assessment approaches. And it has been concluded that the reason they are unpreferable by teachers is shown as limited time, program intensity, excess amount of forms, and difficulty in storage. For an effective application of alternative assesment approaches by maths teachers it has been advised that class hours should be extended, program intensity should be decreased, maths teachers should be given an education by experts in the field, parents should be informed about undone homework.

Key words: Alternative Assessment Approaches, Primary School Maths Teachers, Primary School Maths Curriculum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ	V
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER	X
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
KISALTMALAR LİSTESİ	XVII
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Ölçme ve Değerlendirme	2
1.3. İlköğretim Matematik Programında Ölçme ve Değerlendirme	3
1.4. İlköğretim Matematik Programından Yer Alan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	5
1.4.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	5
1.4.2. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.....	7
1.4.2.1. Proje	8
1.4.2.2. Performans Görevi (Ödevi)	9
1.4.2.3. Matematik Günlüğü	10
1.4.2.4. Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo).....	11
1.4.2.5. Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)	13
1.4.2.5.1. Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı.....	15
1.4.2.5.2. Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı	15
1.4.2.6. Gözlem.....	15
1.4.2.7. Kontrol Listeleri.....	16
1.4.2.8. Görüşme.....	16
1.4.2.9. Öz Değerlendirme.....	17
1.4.2.10. Akran Değerlendirme	18
1.4.2.11. Grup Değerlendirme	18

1.4.3. Problem Cümlesi	19
1.4.4. Alt Problemler	19
1.4.5. Araştırmanın Önemi	19
1.4.6. Araştırmanın Sayıltıları	21
1.4.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	21
1.4.8. Tanımlar	21
BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	22
2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	22
2.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	24
BÖLÜM III: YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2.Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Aracı.....	37
3.4.Verilerin Analizi.....	38
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	38
3.5.1. İç Geçerlik (İnandırıcılık).....	39
3.5.2. Dış Geçerlik(Aktarılabirlik)	40
3.5.3. İç Güvenirlik (Tutarlılık).....	40
3.5.4. Dış Güvenirlik(Teyit Edilebilirlik).....	41
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	42
4.1. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkında Aldıkları Eğitime İlişkin Bulgular.....	42
4.2. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Bilgi Kaynaklarına İlişkin Bulgular.....	47
4.3. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Olumlu - Olumsuz Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	50

4.4. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etme ve Tercih Etmeme Nedenleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular	57
4.5. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulaması Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	70
4.6. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	75
4.7. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Zorluklar ve Öneriler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	79
4.8. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	85
BÖLÜM V: TARTIŞMA VE ÖNERİLER	88
5.1. Tartışma.....	88
5.1.1. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkında Aldıkları Eğitime İlişkin Tartışma	88
5.1.2. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Bilgi Kaynaklarına İlişkin Tartışma.....	89
5.1.3. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Olumlu- Olumsuz Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	90
5.1.4. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etme ve Tercih Etmeme Nedenleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma	92
5.1.5. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamasına İlişkin Görüşlere İlişkin Tartışma.....	95

5.1.6. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	96
5.1.7. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Zorluklar ve Öneriler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	97
5.1.8. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	100
5.2. Öneriler	100
5.2.1 Uygulamaya İlişkin Öneriler	100
5.2.2 Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler	101
KAYNAKÇA.....	102
EKLER.....	115
Ek 2: Proje Değerlendirme Formu Örneği.....	118
Ek 3: Matematik Günlüğü Örneği	119
Ek 4: Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği.....	120
Ek 5: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği	121
Ek 6: Öz Değerlendirme Formu Örneği	122
Ek 7: Akran Değerlendirme Formu Örneği	123
Ek 8: Grup Değerlendirme Formu Örneği.....	124
ÖZGEÇMİŞ	125

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

<i>Tablo 3.1. Çalışma Grubundaki İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Özellikleri</i>	35
<i>Tablo 4.2. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Aldıkları Eğitimin İçeriği Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	44
<i>Tablo 4.3. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Eğitim İhtiyacı Temasına İlişkin Görüşleri</i>	45
<i>Tablo 4.4. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Bilgi Kaynakları Temasına İlişkin Görüşleri</i>	47
<i>Tablo 4.5. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Portfolyo Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri.....</i>	50
<i>Tablo 4.6. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Proje ve Performans Ödevleri Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri</i>	51
<i>Tablo 4.7. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Günlükleri Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri.....</i>	52
<i>Tablo 4.8. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Formları Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri.....</i>	53
<i>Tablo 4.9. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Olumsuz Görüşleri</i>	54
<i>Tablo 4.10. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Portfolyoyu Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri</i>	58
<i>Tablo 4.11. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Projeyi Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri</i>	58
<i>Tablo 4.12. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Performans Ödevlerini Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	59
<i>Tablo 4.13. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Günlüklerini Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	59
<i>Tablo 4.14. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Kontrol Listelerini Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	60
<i>Tablo 4.15. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Gözlem Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	60

<i>Tablo 4.16. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Rubrikleri Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri</i>	<i>61</i>
<i>Tablo 4.17. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Grup Değerlendirme Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 4.18. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Akran Değerlendirme Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 4.19. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Öz Değerlendirme Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>63</i>
<i>Tablo 4.20. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Görüşmenin Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri</i>	<i>63</i>
<i>Tablo 4.21. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etme Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>64</i>
<i>Tablo 4.22. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etmeme Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>66</i>
<i>Tablo 4.23. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Planlama Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>70</i>
<i>Tablo 4.24. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Yapılan Uygulamalar Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>71</i>
<i>Tablo 4.25. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulama Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>72</i>
<i>Tablo 4.26. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Değerlendirme Temasına İlişkin Görüşleri</i>	<i>73</i>
<i>Tablo 4.27. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Yeterlikleri Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>76</i>
<i>Tablo 4.28. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanmadaki Yeterlik Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>77</i>
<i>Tablo 4.29. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanmadaki Yetersizlik Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	<i>78</i>

<i>Tablo 4.30. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Öğrenciden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri</i>	80
<i>Tablo 4.31. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Öğretmenden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri</i>	81
<i>Tablo 4.32. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Veliden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri</i>	82
<i>Tablo 4.33. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Materyal ve Diğer Nedenlerden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri</i>	82
<i>Tablo 4.34. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Etkili Uygulamak İçin Öneriler Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	83
<i>Tablo 4.35. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlar Temasına İlişkin Görüşleri</i>	86
<i>Tablo 4.36. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri.....</i>	86

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

PISA: Programme for International Student Assessment

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

TIMSS: Third International Mathematics and Science Study

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtlıları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar bölümlerinden oluşmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Ertürk (1972: 12)'e göre eğitim 'bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci' olarak tanımlanmaktadır. Eğitim, bireyin kendi potansiyelini fark edip onu geliştirmesidir. Eğitimin tanımından da anlaşılacağı gibi çağımızın gereği olan yenilenme ihtiyacı eğitiminde vazgeçilmezdir.

Günümüzde sürekli gelişen ve değişen teknoloji ve bilim dünyası eğitim sistemini de etkilemektedir. Davranışçı yaklaşımı benimsemiş eğitim programları günümüz ihtiyaçlarına cevap verememiştir ve programların revize edilmesi ihtiyaç duyulmuştur. Uluslararası araştırmalardan PISA ve TIMSS' in öğrenci başarısını ölçen sınavlarda Türkiye'deki öğrencilerin gösterdikleri başarının düşük oluşu, eğitim ve öğretimde köklü değişiklik yapmak gerektiği düşüncesini yoğunlaştırmıştır. Bu yüzden değişimin eğitime yansması olarak 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre MEB tarafından ülkemizdeki ilköğretim programları da güncelleştirilmiştir. Bu güncellemeler eğitime katılan ve eğitimden etkilenen tüm paydaşlar göz önüne alınarak yapılmıştır. 2004-2005 öğretim yılında değişen öğretim programlarının pilot uygulaması yapılırken 2005-2006 öğretim yılında yenilenen programlar tüm yurttan uygulanmaya konmuştur. İlk olarak revize edilen programlardan biri ilköğretim matematik programıdır. Bilimsel gelişmelerde matematiğin katkısı yadsınamaz olduğundan matematik değişen ve gelişen dünyanın geleceği için önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden matematik eğitimine de gereken değer verilmeye çalışılmaktadır.

Yenilenen ilköğretim matematik programı ' Her çocuk matematiği öğrenebilir ' düşüncesini benimsemiştir (MEB, 2009). Bu düşünce ile öğrencinin bireyin kendi

becerilerini geliştirerek bilgiyi anlamlandırabilmesi hedeflenmiştir. Matematik eğitiminde genel amaç, matematiksel bilgiyi günlük hayatıyla ilişkilendirmesini sağlamak ve problem çözme becerilerini kazandırmaktır (Altun, 2004: 7). Benzer bir ifade ile MEB (2004)' e göre matematik eğitiminin öğrencilere kazandırmak üzere matematiksel kavramlar arasında ilişki kurma, matematiği günlük hayatta kullanabilme, araştırma yapıp bilgi üretme, sorumluluk duygusunu geliştirme, problem çözme becerilerini geliştirme, matematiğe karşı olumlu tutum kazanma gibi amaçları vardır (Pesen, 2008: 12). Matematik eğitiminde bu amaçların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği ancak ölçme ve değerlendirme ile öğrenilebilir. Yeni ilköğretim matematik programında ölçme ve değerlendirme yalnız ürüne yönelik değil, sürece yönelik bir değerlendirmeyi de kapsamaktadır. Böylece, öğrencinin bilgiyi nasıl oluşturduğu, oluşturduğu bilgiyi nerede, nasıl kullandığını kolaylıkla değerlendirilebilir. Eski ilköğretim matematik programında bulunan geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri bu konuda yetersiz kaldığından yeni programda süreci değerlendiremeye olanak tanıyan alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir.

Programda yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hem öğrencinin kendini değerlendirebilir hem de öğretmen öğrenciyi değerlendirebilir. Öğrencilerin öğrenme eksikleri fark edilip geri bildirimlerle düzeltilir. Bu konuda öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Programdaki birçok yeni ölçme ve değerlendirme aracı hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler öğrencileri değerlendirme de hemen geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerine başvururlar (Şelen Çoruhlu ve diğerleri, 2009). Öğretmenler, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanabilmeleri için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır.

1.2. Ölçme ve Değerlendirme

Gözlem sonuçlarının sayılarla ya da sembollerle ifade edilmesine ölçme denir (Turgut ve Baykul; 2010: 69). Pesen (2008: 330)'e göre ölçme ' bir nitelikte, birim kabul edilen bir miktardan kaç tane olduğunun saptanması işidir.' Ölçme, öğrencilerin hazır bulunuşluk saptanması, öğrenci motivasyonunu sağlamak, eğitim programının etkililiğini saptamak, öğretmenin kendini değerlendirilmesi gibi amaçlar doğrultusunda yapılır (Tekindal, 2010: 37). Değerlendirme ise ölçme sonuçlarını ölçütlerle karşılaştırarak karara varma işidir (Baykul, 2009: 55). Ölçme sonuçlarını anlamlandırmak için ölçümler bir ölçüt ile karşılaştırılmalıdır. Buna göre

değerlendirme; bir ölçüm ile bir ölçütün karşılaştırılması işlemidir (Çalışkan, 2001: 146). Değerlendirmenin amaçları; öğretim programının değerlendirilmesi, öğrenme eksiklerinin belirlenmesi, öğrencinin gelişimini izleme, öğrenci başarısının değerlendirilmesi şeklinde sıralanabilir (Baykul, 2009: 622).

Değerlendirmeyi amaçlarına göre sınıflandırırsak tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme, biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme ve son olarak da değer biçmeye yönelik değerlendirme olmak üzere üçe ayrılır (Tekin, 2000). Tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme; öğrencinin bir derste başarılı olup olmadığını ön koşul davranışlarla belirleyen değerlendirme çeşididir. Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme; öğrencilerin bir ders saati, bir ünite ya da bir bölüm sonunda öğrenme eksiklerini ve bunların nereden kaynaklandığını belirlemek için kullanılan değerlendirme türüdür. Daha iyi bir öğrenme gerçekleşmesi için yapılır. Değer biçmeye yönelik değerlendirme; dönem içinde ya da sonunda programda belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakmak için yapılan değerlendirme türüdür (Tekin, 2000).

Ölçme, değerlendirmenin ön koşuludur. Ölçme olmadan değerlendirme yapılamaz (Tekindal, 2010: 29). Ölçme ve değerlendirme, eğitim sürecindeki öğrencilerin başarılarını veya eksiklerini belirlemek, öğretimde kullanılan yöntemlerin etkililiğini araştırmak, programda bulunan güçlü ve zayıf yönleri belirlemek için yapılır (MEB, 2009: 106). Eğitim sistem olarak tanımlandığında bunun kontrolü değerlendirme ile olur. Değerlendirme, sistemin işleyip işlemediğini, varsa işlemeyen kısımları belirlenip sistemde belirtildiği gibi onarılmasına katkıda bulunur (Tekindal, 2010: 3). Öğretimin değerlendirilmesi programdaki öğretim etkinliklerinin öğrenilebilirliğini denetlemekle olur. Bu denetleme sonunda, verilen dönütlerde programın planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerindeki eksikler giderilir (Senemoğlu, 2011: 428). Eğitim sisteminde öğrenciler, öğretmenler, programlar ve diğer paydaşlar için verilecek kararların doğru alınabilmesinde ölçme ve değerlendirme büyük bir öneme sahiptir (Bahar ve diğerleri, 2009:3).

1.3. İlköğretim Matematik Programında Ölçme ve Değerlendirme

Matematiği öğrenme ihtiyacı günümüzde giderek önem kazanmaktadır. Sürekli değişen ve gelişen dünyada eski ilköğretim matematik programı günümüz ihtiyaçlarına cevap verememektedir. İlköğretim matematik programı, çağdaş eğitim yaklaşımlara uygun olmadığından yenilenmiştir. Yeni ilköğretim matematik programı 2005- 2006

yılından itibaren okullarda kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Tüm yenilenen programlarda olduğu gibi ilköğretim matematik programında da öğrenciyi merkeze alan bir program anlayışı benimsenmiştir. Öğrenci bu programla birlikte öğretim sürecinde daha aktif rol oynayacaktır. Yenilenen matematik programında öğrencinin matematiği bireysel olarak anlamlandırıp günlük yaşamıyla ilişkilendirmesini amaçlanmaktadır.

İlköğretim matematik programında öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, problem çözebilecekleri, sonuçlarını tartışabilecekleri ortamlar oluşturabilecekleri önemle vurgulanmaktadır. Bu programda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsendiğini göstermektedir (Pesen, 2008: 11).

Öğrenci merkezli anlayışı temel alan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak yenilenen ilköğretim matematik programı, matematik öğrenmenin zengin ve kapsamlı bir süreç olduğu düşüncesi savunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında matematik eğitiminde öğrenciyi merkeze alan ve sürece dayalı bir öğretim veren yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı önem kazanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, öğretimden daha çok öğrenme üzerinde durulmaktadır (Brooks ve Brooks, 1993).

Bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme ortamlarını oluşturan, bilgiyi üretmede önceki bilgilerinden yaralanan bireyler yetiştirmede yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı önemli rol oynamaktadır (Jonassen, 1994; Abbott and Ryan, 1999). Bir bilme kuramı olan yapılandırmacılık (Açıkgöz, 2003: 60) ile hazırlanmış eğitim programlarının temelinde öğrenci bulunmaktadır. Öğrencinin bilgiyi kendi oluşturmasıyla öğrenmede kalıcılık sağlanır. Eğitimin amacı, bilginin nasıl oluşturulacağı, nerede ve nasıl kullanılacağı bilen bireyler yetiştirmektir. Bu hedefe ulaşmada yapılandırmacılık önemlidir (Abbott & Ryan, 1999: 68). Yapılandırmacılıkta içerik önceden belirlenmez, öğrencinin kendine özgü bakış açısıyla içeriği kendi oluşturması beklenir (Tezci ve Gürol, 2007).

Eski eğitim anlayışında davranışçı yaklaşıma göre merkezde öğrenci yerine, öğretmen merkezli bir eğitim verilmektedir. Öğrenci, bilgiyi dışarıdan alan konumdayken yeni eğitim sistemiyle birlikte öğrenci merkeze dahil olup bilginin oluşum sürecinde bizzat yer alan konuma geçmiştir (Dewey, 2008). Davranışçı yaklaşımda okullarda öğretmen bilgiyi ne kadar iyi anlatırsa, öğrenci o kadar iyi öğrenin düşüncesi hakimdir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmen bilgiyi aktaran, öğrenci pasif olarak bilgiyi alan konumda olmayıp bilginin oluşturulmasında öğrenci aktif rol

alan, öğretmen bu süreci hızlandırıcı ortamı sağlayan durumdadır (Olkun ve Toluk Uçar, 2006: 19).

İlköğretim matematik programında yapılan değişiklikler programda yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerini de etkilemiştir. Merkezine öğrenciyi alan ve öğrencinin özgürlüklerini kısıtlamadan onu geliştirmeye yardım eden bir eğitim sistemine ihtiyaç duyulan alanların başında gelen matematik (Umay, 1996:148) programda yapılandırıcılığı benimsediğinden ürün değil süreç değerlendirme ön plana çıkmıştır. Süreç değerlendirme en iyi programda yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarıyla yapılmaktadır.

Programda alternatif ölçme ve değerlendirme araçları olarak açık uçlu sorular, poster, proje, performans ödevi, matematik günlüğü, öğrenci ürün dosyası, kontrol listeleri, gözlem, görüşme, öz değerlendirme, akran değerlendirme yer almaktadır. Programında alternatif ölçme değerlendirme araçlarının yanında geleneksel ölçme değerlendirme araçlarından yazılı yoklamalar, kısa cevaplı testler, çoktan seçmeli testler, doğru- yanlış testleri, eşleştirmeli testleri de vardır. Programda alternatif ölçme ve değerlendirmenin yanı sıra geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının da uygulaması önerilmektedir.

1.4. İlköğretim Matematik Programından Yer Alan Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Ölçme ve değerlendirme yöntemleri geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri, alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri olarak ikiye ayrılır.

1.4.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

Öğretmenlerin çoğu tarafından bilinen geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri, uzun cevaplı yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, eşleştirmeli testler, çoktan seçmeli testler ve doğru yanlış testleridir (Bahar ve diğerleri, 2009: 25). Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri kalabalık sınıflara kısa sürede kolaylıkla uygulanabilir. Geleneksel değerlendirme süreç hakkında bilgi vermez (Enger ve Yager, 1998).

Uzun Cevaplı Yazılı Sınavlar: Kompozisyon tipi ya da klasik tip sınavlar olarak da bilinen uzun cevaplı yazılı sınavlar, soruların yazılı olarak sorulduğu, cevaplarının

öğrencilerden düşünerek vermeleri istenilen sınavlardır (Özçelik, 2010: 41). Yazılı yoklamalar öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerin ölçmeye uygundur. Öğrenci bilmediği soruya cevap veremez.

Yazılı sınavlarda sorular yazılırken öğrenci düzeyine ve programda yer alan kazanımlara uygunluğuna dikkat edilmelidir (Olkun ve Toluk, Uçar, 2006: 131). Soruların cevaplayıcılar tarafında açık ve anlaşılır olması, sorular yazılırken belirli sınırlayıcılar tarafından sınırlandırılması, sınav süresine uygun soru hazırlanması gerekir (Turgut ve Baykul, 2010). Yazılı sınavlarda diğer sınavlara göre öğrenci daha az soru sorulur. Az soru sorulmasının nedeni öğrencilerin sorulara yazılı olarak cevap vermesinde geçen süredir. Yazılı sınavlar, öğrencilerin yazı becerisini ölçmede en uygun ölçme ve değerlendirme araçlarından biridir (Özçelik, 2010: 42). Yazılı sınavlarda soru hazırlamak kolay olurken, cevaplayıcıdan alınan cevap kâğıtlarını okumak öğretmen için zaman alıcıdır. Puanlama bir öğretmenden diğer öğretmene göre değişebileceğinden yazılı yoklamalar subjektif olarak değerlendirilebilir.

Kısa Cevaplı Testler: Kısa cevaplı testler; cevabı bir iki cümleden ya da bir iki işlemde oluşan sorulardır. Hazırlanması kolaydır, değerlendirmesi zaman alır. İşman (2005: 13) a göre kısa cevaplı testler; ‘soru cümlesinden oluşabileceği gibi, eksik cümle yapısında soru cümlelerinden de oluşabilir.’ Kısa cevaplı testler yazılı sınavlara göre daha objektif olan testlerdir. Öğrenciye kısa zamanda çok soru sorabilme imkanı sağlar. Kısa cevaplı testler ile öğrenciye bilgiyi hatırlatacak sorular sorulur (Erkuş, 2006: 65). Kısa cevaplı testlerde sorular oluşturulurken soru maddeleri açık ve anlaşılır olmalı, soru köklerindeki cevaplar için ayrılan boşlukların eşit olmasına özen gösterilmeli, sorunun içinde ipucu vermekten kaçınılmalıdır.

Eşleştirmeli Testler: Eşleştirmeli testler kavramsal bilgilerin ölçülmesinde kullanılabilir. ‘kim, ne, nerede, ne zaman’ sorularına cevap arayan testlerdir (Tekin, 2000). Eşleştirmeli testler, iki sütundan oluşan, birinci sütunda öncüllerin, ikinci sütunda seçeneklerin bulunduğu birbirleri arasındaki ilişkili olanları belli bir açıklama doğrultusundan eşleştirmeyi sağlayan objektif testlerdir (Tekindal, 2010: 109). Eşleştirmeli testleri hazırlamak kolaydır. Sorular, hatırlama düzeyindedir. Puanlama objektif olarak yapılır (Erkuş, 2006: 67).

Çoktan Seçmeli Testler: Çoktan seçmeli testler; günümüzde en çok kullanılan ölçme değerlendirme tekniklerindedir. Çoktan seçmeli testler, her soru ve sorunun cevabıyla birlikte cevabı çeldirecek seçeneklerin birlikte bulunduğu, öğrenciden sorunun cevabının hangi seçenek olduğunu belirttiği testlerdir (Özçelik, 2010: 137). Simonson ve diğerleri (2000)'de yaptığı çalışmada, çoktan seçmeli testlerin hazırlanmasının fazla zaman aldığı ve çoktan seçmeli soruların bilgi, kavrama, uygulama basamağına uygun olup üst düzey becerileri ölçmede yeterli olmamasını dezavantajları olarak belirtmişleridir (Erdoğan, 2010). Tekindal (2010: 105)'da çoktan seçmeli testler öğrencilerin sentezleme basamağı dışında kalan üst düzey bilişsel becerilerin ölçmede kullanılabilir düşüncesi bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Doğru Yanlış Testleri: Doğru yanlış testleri, bazıları doğru bazıları yanlış maddelerden oluşan testlerdir. Öğrenciler verilen ifadeleri okuyarak doğru-yanlışlığına karar verip cevabını belirtir (Tekindal, 2010: 106). Doğru yanlış testleri, konular arasındaki karşılaştırmalarda, olaylar arasındaki ilişkilerde, genellemelerde tercih edilebilir (Bahar ve diğerleri, 2009: 35). Doğru yanlış testleri puanlaması kolay olan, çabuk uygulanabilir, objektif testlerdendir (Tekin, 2000). Madde yapısında iki cevap seçeneğıyle oluşur. Sadece iki cevap seçeneğı olduğundan cevaplayıcının istenilen cevabı bulma şansı oldukça yüksektir. Şans faktörü yüksek olduğundan cevaplayanların soruyu doğru ya da yanlış yapması sorunun ölçtüğü davranışı bilip ya da bilmedikleri anlamına gelmez. Doğru yanlış testleriyle sınav süresi boyunca diğer testlere göre daha çok davranış ölçülebilir (Turgut ve Baykul, 2010: 172-173).

1.4.2. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri

2005'te uygulamaya konulan programlarda yeni yaklaşımlar benimsendiğinden değerlendirme de, öğrencilerin neyi bilmediğıyle değil, ne bildiğini öğrenmeye çalışan teknikler kullanılır (Demirel, 2011: 264). Bu teknikler, öğrencilerin süreç içerisindeki gelişmelerini gösterip onlara hakkında bilgi sahibi olmaya olanak tanır (Pierce ve O'Malley: 1992). Alternatif değerlendirme yaklaşımları, öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamda uygulamaya yönelik yapılan değerlendirme çalışmalarıdır (Woolfolk, 2004). Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri üst düzey düşünme becerilerin ölçmede yetersiz kaldığından alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen alternatif ölçme ve

değerlendirme yaklaşımları öğrenciyi merkeze aldığından öğrenci bilgiyi yapılandırıp üst düzey zihinsel becerilerini geliştirebilir.

Alternatif değerlendirme yöntemleri, geleneksel değerlendirme yöntemlerinin dışında kalan tüm ölçme ve değerlendirme tekniklerini kapsar (Pierce ve O'Malley: 1992; Karip, 2011: 235). Bu teknikleri öğretmene öğrenciyi çok yönlü değerlendirme imkanı sağlar.

1.4.2.1. Proje

Öğrenci performanslarını ölçmek için öğrencilere verilen projeler, bireysel veya grup çalışması olarak verilebilir. Proje konuları uzun süre çalışılabilecek konulardan seçilir (Olkun ve Toluk, Uçar, 2006: 133).

Proje ödevleri, öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirip özgün bir ürün ortaya çıkarmalarına katkı sağlar. Ayrıca öğrencinin özgüveninin, özsaygısının, yaratıcılığının gelişmesine yardımcı olur (Erkuş, 2006: 71). Grupla verilen çalışmalarda öğrenci grup çalışmasını öğrenir. Shearer ve Quinn(1996)'e göre projeler, öğrencilerin gerçek yaşam ile ilişki kurmasına, disiplinler arası ilişkileri görüp bilgi aktarabilmesine, problem çözme becerilerinin gelişmesine, işbirlikli çalışma olanaklarının artmasına katkıda bulunur (Dede ve Yaman, 2003).

Proje ödevlerinin sınırlılıkları olarak ek süre gerekmesi, öğretmenin sorumluluklarının artması, projenin sınırlılıkları iyi belirlenmediği takdirde konu dışına çıkılması gösterilebilir (Öztürk ve Ada, 2006).

Bir projenin sırasıyla aşamaları şu şekildedir (Bahar ve diğerleri, 2009):

1. Proje konusu olarak, öğrenciler uygulayabilecekleri bir konu seçilir.
2. Proje konusu belirlendikten sonra projenin amacı belirlenir.
3. Proje konusu hakkında amaca uygun araştırma yaparak bilgi toplanır.
4. Deney gerektirecek bir proje ise deney düzeneği hazırlanarak deney yapılır.
5. Deney süresince elde edilen bulgular tartışılır.
6. Proje süresince elde edilen tüm veriler, bir sıraya sokularak yazım aşamasına geçilir.

Öğretmen proje yapılırken; kullanabilecek kaynakları, projenin adını ve amacını, projenin sınırlılıklarını, projeye neler koyabileceklerini, Projede zamanı planlamalarını, grup projesi ise gereken açıklamaları öğrencilere yapması gerekir (MEB, 2007: A 33).

Projelerin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarları (rubrik) kullanılır (Ek 2) (Bahar ve diğerleri, 2009; Ogan Bekiroğlu, 2004). Projeler değerlendirirken proje değerlendirme formu, proje izleme formu grup çalışmalarında ek olarak grup değerlendirme formu kullanılır (Olkun ve Toluk, Uçar, 2006: 133).

1.4.2.2. Performans Görevi (Ödevi)

MEB , (2009: 110)'da performans görevi 'programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmalar' olarak tanımlanmaktadır. Performans görevleri, öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları bir probleme çözüm üretmeleri ya da çelişki oluşturan bir durumu netleştirir. Performans görevlerinin nasıl değerlendirileceğini öğretmen kendi belirler (Bektaş ve Horzum, 2010: 45).

Linn ve Gronlund (1995) ve McMillan (2007)' e göre öğrenci performanslarını belirlerken araştırmaya dayalı-genişletilmiş yanıtı performans görevleri ve sınırlandırılmış performans görevleri olmak üzere iki çeşit performans görevi bulunmaktadır. Araştırmaya dayalı performans görevleri, bilginin toplanması, düzenlenmesi, analizi ve yorumlanmasını içeren uzun sürede tamamlanan çalışmalardır. Sınırlandırılmış performans görevleri ise çok fazla veriye ihtiyaç duymadan sınıf içerisinde öğretmen kontrolünde kısa sürede yapılabilen çalışmalarıdır (Kutlu ve diğerleri, 2010). Performans görevleri için öğrencilere verilecek soruların taşınması gereken özellikler aşağıdaki gibidir (Baykul, 2009):

- Performansı ölçen sorular üst düzey becerileri yoklar nitelikte olmalıdır.
- Performans ödevleri için verilecek sorular hazırlanırken öğrenci seviyeleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır.
- Performans ödevleri için verilecek sorular öğrenci ihtiyaçlarını cevaplayabilecek tarzda olmalıdır.
- Sorular sonradan kazanılabilir becerileri yoklayacak türde olmalıdır.

- Hatırlanarak cevap verilecek sorular sorulmamalıdır.

Performans ödevleri iki çeşittir. Bunlar sınırlandırılmış performans görevleri ve genişletilmiş yanıtli performans görevleridir. Sınırlandırılmış performans görevi çok fazla araştırma gerektirmeden sınıfta öğretmen kontrolünde yapılan ödevlerdir. Genişletilmiş yanıtli performans ödevleri ise, uzun süre gerektiren araştırma yoluyla bilgilerin toplanarak analizini sağlayan ödevlerdir (Kutlu ve diğerleri, 2010: 33). Performans görevi her öğrencinin aynı olmak zorunda değildir, öğrencilere farklı farklı görevler verilebilir. Performans görevi verilirken öğrenci seviyesine uygunluğu dikkate alınarak verilmelidir (MEB, 2009: 110).

Performans görevi hazırlanırken, performans görevinin verileceği dersi, konuyu, kazanımı belirlemek ve ödevi ona göre düzenlemek, yönerge hazırlamak, nasıl değerlendirileceğini hakkında bilgi vermek gerekir (Tekindal, 2010: 132).

Performans görevleri, öğrencilerin derste kazanması gereken üst düzey becerileri gerçek yaşamla ilişkilendirmesini sağlar (Bahar ve diğerleri, 2009). Öğrencilerin zihinsel süreçlerinin gelişmesini, öğrenci gelişiminin gözlenmesini, öğrencinin öğrendiklerini yaşadığı çevreye aktarabilmesini, öğrencinin değerlendirme sürecinde aktif rol alır (Kutlu ve diğerleri, 2010: 48-49; Yılmaz ve Benli, 2011a). Performans görevleri değerlendirilirken rubrikler kullanılır (MEB, 2009).

1.4.2.3. Matematik Günlüğü

Matematik günlükleri; öğrencinin öğrenme sürecinde araştırma, deneme, gözlem, öneri gibi yaptığı çalışmalarını, duygu ve düşüncelerini ifade ettiği yazılı dokümanlardır (MEB, 2009: 110). Günlükler öğrencilerin; konuyu anlayıp anlamadıklarını, dersten beklentileri, derste karşılaştıkları zorlukları, derse karşı tutumlarını anlamayı kolaylaştıran yazılı dokümanlardır (Ek 3) (Olkun ve Toluk, Uçar, 2006: 132). Matematik günlükleri ile öğrencilerin matematik dersine karşı tutumları öğrenilir (Pesen, 2008: 24).

Aschbacher ve Alonzo 2006'da eğitim öğretim faaliyetlerinin parçası olan günlüklerin öğretmenin zaman harcamadan öğrenci ya da öğrenciler hakkında bilgi sahibi olduğu bilgi kaynağı olduğunu belirtmiştir (Arslan ve Iğın, 2011). Öğrenci günlükleri, öğrenci- öğretmen arasındaki iletişime katkıda bulunur (Enger ve Yager, 1998). Öğrenci günlükleri devamlı kullanımı öğrencilerin kendilerini ifade etme

becerilerini geliştirir (Umay, 2007: 67). Öğrencilerin sınıf içerisinde yaptıklarını kendi gözlemleriyle yansıtır (Unrau, 2008, akt. Ayyıldız, 2010).

1.4.2.4. Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)

Öğrencilerin öğretim süreci içerisinde yaptıklarını sistematik olarak bir araya getirmesiyle oluşan dosyalardır. Portfolyolar, verilen alandaki çabalarını, gelişmelerini, başarılarını gösteren öğrencilerin çalışmalarının toplanmasından oluşur (Pierce ve O'Malley, 1992; Paulson ve diğerleri, 1991: 60). Öğrenci ürün dosyasını Simon & Forgette-Giroux (2000: 85), öğrencinin bir yeteneğindeki gelişimini değerlendirmek için öğrenci, öğretmen veya meslektaşları tarafından seçilen ve tavsiye edilen birikimli ve sistematik olarak çalışmaların toplanması olarak tanımlarken; Haladyna (1997)'e göre öğrenci ürün dosyası, öğrencinin çalışmalarının toplandığı yüksek performansta hazırlanmış anlamlı ödevlerin toplanmasıdır. Wolf ve Siu-Runyan (1996)' e göre portfolyo, öğrencinin öğrenmesine katkı sağlamak amacıyla, öğrencilerin çeşitli seçtikleri gelişim kayıtlarını yansıttıkları birikimlerdir.

Öğrencilerin kendi performanslarını en iyi şekilde yansıtabildikleri öğrenci ürün dosyaları (Pierce ve O'Malley, 1992) ile öğrencilerin olaylar arasındaki bağlantıları nasıl kurdukları, matematikteki yeterlikleri, öğrenme sürecinde ne kadar ilerleme kaydettikleri hakkında öğretmenler bilgi sahibi olurlar (Olkun ve Toluk, Uçar, 2006: 132).

Her bir portfolyo diğerinden farklı olduğundan portfolyolar, öğrenme ve değerlendirme sürecini kendine özgüleştirir. Öğrencilerin portfolyoları kontrol edilirken bireysel gelişimleri bu sayede izlenmiş olur (Ioannou Georgiou ve Pavlou, 2003: 23). Ayrıca öğrencilerin portfolyo kullanması, kendi kendilerini değerlendirmesine ve öz değerlendirme yapmalarına olanak sağlar (Ogan Bekiroğlu, 2004: 5). Ayrıca portfolyo değerlendirme, öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesinde, gelişimlerinin izlenmesinde daha güvenilir bir değerlendirme sağlamaktadır (Farr, 1991).

Öğrenci ürün dosyasının içindekiler; öğrencinin ne öğrendiği, süreçte gerçekleştirdiği basamaklar neler olduğu, bilgiyi nasıl oluşturduğu, kendini nasıl değerlendirdiği, ne gibi sorunlar yaşadığı gibi soruların yanıtlarından oluşur (Güler, 2011: 86).

Öğrenci ürün dosyasında aşağıdaki belgeler bulunabilir(Grace, 1992; Ediger, 2000; MEB, 2009: 113).

- Günlükler
- Ödevler, alıştırmaların cevapları
- Öğrencilerin yazdığı problemler, araştırmalar
- Grup proje raporları (öğrencinin kendi görüşlerinin de yer aldığı raporlar)
- Öğrencilerin yaptığı sunuların videoları, kasetler, CD'ler
- Ders konularından birinin uygulamasıyla ilgili rapor
- Öğretmen notları
- Öğretmen kontrol listeleri
- Değerlendirme çalışmaları
- Posterler
- Kısa sınavlar

Okullarda kullanılan portfolyo çalışmaları, öğrencilerle öğretmenler arasında yazılı diyaloglara fırsat ve aynı zamanda öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yansıtma olanağı sağlar (OECD, 2005). Portfolyolar; öğrencilerin düşünme becerilerini, problem çözme becerilerini, süreçteki gelişimlerini ve gelişmeleri hakkındaki kendi düşüncelerini görebilmek için farklı şekillerde oluşturulabilir. Portfolyolar; portfolyonun amacına, içeriğine ve portfolyonun yapısına göre sınıflandırılmıştır.

- Belge portfolyoları: Öğrencilerin belli bir süre içerisinde hedefler doğrultusunda gelişimlerini gösteren çalışmaların bütünüdür.
- Süreç portfolyoları: Öğrencinin bir qamaç doğrultusundaki bilgi ve becerilerin nasıl ilişkilendirdiğini ve belli bir durumda nasıl ilerleme kaydettiğini görmeyi amaçlayan öğrenme sürecinde toplanan tüm belgeleri içerir.
- Etkinlik portfolyoları: Öğrenme süreci sonunda hedef ve davranışların çoğunun kazanıldığı iyi örnek teşkil edecek çalışmaların bütünüdür (Kan, 2007: 135).

Öğrenci ürün dosyalarının yararlarını şöyle sıralanmaktadır (Erkuş, 2006: 103):

- Öğrenciyi düzenli çalışmaya teşvik eder.

- Öğrencinin kendi gelişimi izlemesine yardım eder. Ayrıca öğretmen ve velinin de öğrencinin gelişimini takip etmesine fırsat tanır.
- Öğrencinin gelişimine katkıda bulunur.
- Öğrencinin sorumluluk bilincinin gelişmesini sağlar.
- Öğrencide güdülenmeyi arttırır.
- Öğrenci hakkında hem süreçte hem üründe değerlendirilme sayesinde karar verilmesine yardımcı olur.

Birgin (2008)'de yaptığı çalışmasında ise benzer bir şekilde portfolyonun yararları olarak öğretmen öğrenci arasındaki iletişimi artırdığı, öğrenciyi öğretmen tarafından daha iyi tanıma imkanı sağladığı, öğretmenin öğrencideki öğrenme eksiklerini daha iyi görebildiği, öğrenciye kendini değerlendirme fırsatı sağladığı, öğrencideki sorumluk duygusunun geliştirdiği, öğrencin değerlendirme sürecine aktif olarak katıldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Uygulamada çok zaman alması, içine nelerin konması gerektiğine karar verme sürecinin zorluğu, değerlendirmede alınacak kriterlerin zor belirlenmesi portfolyonun sınırlılıklarındandır (Pierce ve O'Malley, 1992). Ayrıca her öğrenci farklı bir birey olduğundan dosyalarında farklılıklar olmasından dolayı değerlendirmede zorluklarla karşılaşılması, değerlendirme yaparken subjektiflik davranılması, öğretmenlerin portfolyalara fazla zaman ayırması gerektiği gibi sınırlılıkları da vardır (Tan, 2010: 387).

Bireysel ürün dosyaları değerlendirilirken gözlem formları, dereceli puanlama anahtarı kullanılır. Sınıf içi uygulamalarda sınıfların kalabalık olmasından dolayı bu formları doldurmak zaman alır (Baki ve Birgin, 2002; Koretz ve diğerleri, 1994). Portfolyo kullanımının en büyük sınırlılığı budur.

1.4.2.5. Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

Popham (1997)'a göre rubrik, öğrencilerin oluşturdukları bilginin kalitesini değerlendirmek için kullanılan puanlama rehberidir. Dereceli puanlama anahtarı, bir öğrenme etkinliğinin veya performans görevinin süreçte hangi ölçütlere göre nasıl puanlanacağını gösteren ölçme değerlendirme aracıdır. Bu aracı diğer ölçme araçlarından farklı kılan özellik ölçütlerde gösterilen performanslarda alınacak puanların belli olması ve bu puanları ölçme aracında yer almasıdır (Bektaş ve Horzum, 2010: 45).

Rubrikler öğretmenler ve öğrenciler tarafından ortaklaşa tasarlanıp hazırlanan derecelendirme grafikleridir. Bu derecelendirme ölçeğinde öğretmen ve öğrenciler derste olması gereken kriterleri belirlemişlerdir. Ölçekte öğrencilerin kaçar puanla değerlendirilecekleri listelenmiştir. Puanlama sonunda bir ders ünite ya da proje için derinlemesine bir karne verilmiş olunur (Stix, 1996: 2). Dereceli puanlama anahtarı (rubrikler), öğrencilere yaptıkları çalışmalarda performanslarını kendileri değerlendirebilme fırsatı tanır (Kaptan ve Önal, 2006: 13).

Bir puanlama aracı olan rubrik, öğretim ve değerlendirmede güçlü bir değerlendirme aracıdır. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri ve beklentilerinin karşılığında ne olduğu açık ve net olarak belli olduğundan rubrikler öğrencileri başarı yönünden motive edicidir. Öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmek için onlara geribildirim sağlar (Googrich,1997).

Goodrich (2000)'e göre dereceli puanlama anahtarı geliştirirken;

- Öğrenciden beklenen performansı belirlemek
- Puanlama ölçütlerini belirlemek
- Belirlenen ölçütlerin açık bir şekilde tanımlamak (iyi, orta, kötü)
- Belirlenen ölçeği uygulamak ve puanlamak
- Öğrenci çalışmalarını inceleyerek geri bildirimde bulunmak, gerekir (Kutlu ve diğerleri, 2010: 66).

Cooper ve Gargan (2009: 55)'de rubriğin yararlarını şöyle belirtmiştir:

- Rubrikler, öğretmenlere ne öğretecekleri ve öğrencilerin neler öğrenmesi gerektiği hakkında eleştirel düşünebilmelerine yardım eder.
- Rubrikler, öğrenci, veli, öğretmen, eğitimci ve diğerlerine performansları için standart ve beklentilerini ortaya konar.
- Rubrikler geri bildirimde olanak tanır böylece öğrenmenin devamlılığı sağlanır.

Berrier (2009)'e göre 'Dereceli puanlama anahtarı, programın bütün alanlarında kullanılabilir. Sınıfta, eğitimci dereceli puanlama anahtarını matematik kavramlarının anlaşılmasından performans temelli projeleri değerlendirmeye kadar her şeyi değerlendirmede kullanabilir. Puanlama anahtarını kullanarak, öğretmen öğrencilerin,

kavramları net olarak anlamalarının resmini sağlayabilir. Öğrenmenin bütün yönleri ölçülebilir' (Arslan ve Iğın, 2011).

Rubrikler (dereceli puanlama anahtarı), bütüncül dereceli puanlama anahtarı ve analitik dereceli puanlama anahtarı olarak iki çeşittir. Bütüncül dereceli puanlama anahtarı, sonuç değerlendirmede kullanılırken; analitik dereceli puanlama anahtarı süreç değerlendirmede kullanılır.

1.4.2.5.1. Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme ürünlerinde sahip oldukları toplam puana göre değerlendiren ölçeklerdir (Ek 4). Bu değerlendirmede süreçten çok ürün önemlidir. Öğrenci performansına bir bütün halinde bakarak tek bir not verilen puanlama türüdür. Genel bir değerlendirme yapıldığından öğrencinin performansındaki küçük eksikler göz ardı edilebilir. Bu yüzden öğrenci eksiklerini belirlemek amacıyla bu puanlama anahtarı kullanılmaz (Kutlu ve diğerleri, 2010: 55).

1.4.2.5.2. Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Bu ölçek ürünün farklı boyutlarının puanlandırılması amacıyla kullanılır. Ürün parçalara ayrılarak puanlandırılıp, daha sonra puanlar toplanarak hesaplama yapılır (Ek 5) (MEB, 2009). Her bir alt boyutta ayrı ayrı puanlama yapılır. Öğrencinin her alt boyut için güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyulur (Güler, 2011: 91).

1.4.2.6. Gözlem

Gözlem, öğrencilerin sınıf içindeki tüm etkinliklerde sergiledikleri performansları hakkında doğru ve çabuk bir şekilde bilgi toplamasıdır. Gözlemler, oluşturulan gözlem formları, kontrol listeleri ya da informal olarak yapılabilir (MEB, 2009: 111). Tan (2010)'a göre gözlem, belli bir konu hakkında belirlenen ya da belirlenmeyen davranışların gözlenmesi olarak tanımlanır (Tan, 2010).

Gözlemler öğrenci yeteneklerini değerlendirmede kullanılabilir. Her öğretmen kendi sınıfında öğrencileri sürekli olarak gözlemelerine rağmen bunlardan bazıları öğrencileri değerlendirmek için gözlem formları kullanır. Gözlemler öğretmene hangi öğrencinin neyi ne kadar bildiği, neyi ne kadar kullanabildiği hakkında bilgi sağlayarak öğretmene rehberlik etmiş olur (Enger ve Yager, 1998).

Öğretmenlerin gözlem kriterlerini belirleyip öğrencileri aynı standartta değerlendirmesi, birkaç kez gözlemi tekrarlaması, değişik durum ve farklı zamanlarda gözlem yapması, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak gözlem yapması, gözlem sırasında değerlendirmeyi yapmaya çalışması öğretmenlere gözlem yaparken yardım edecektir (MEB, 2009).

1.4.2.7. Kontrol Listeleri

Kontrol listeleri, Airasian (1994)'e göre öğrencide beklenen davranışların listesini içeren, öğrenci performanslarındaki eksikleri belirlemek için kullanılan ölçme değerlendirme araçlarıdır. Kontrol listeleri oluşturulurken, ölçülecek davranışların açık bir biçimde tanımlanması, eksiksiz olarak listede yer alması gerekir (Tekindal, 2010: 153).

Kontrol listeleri, öğrenme sürecindeki basamakları ve bu basamaklarda öğrencinin yapması gerekenleri bulduran bir araçtır. Öğrenciden beklenen performans ve performans ölçütleri önceden belirlenip, öğrencilerin bu performansları gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri gözlenir. Gözlem sonucunda, öğrencilerin neleri eksik yaptıkları, neleri gerçekleştiremedikleri ortaya çıkar (Bektaş ve Horzum, 2010: 44).

Değerlendirme yapan kişinin belli bir zaman içinde, bir çok davranışı gözlemleyebilmesi, yapılan değerlendirmenin güvenilir olması, değerlendirme yaparken kısa bir sürede yapabilmesi kontrol listelerinin değerlendirmede kullanılmasının avantajlarıdır (Dick, Carey ve Carey, 2005).

1.4.2.8. Görüşme

Görüşme, öğretmenle öğrenci arasında bir konun hakkında sözel olarak bazı soruların sorulup cevapların alınmasıyla yapılır (Bahar ve diğerleri, 2009:130). Derinlemesine bilgi almak için kullanılır. Görüşme tekniğinde jest ve mimiklerde gözlemlenebildiğinden daha kapsamlı bilgi toplanmış olur. Görüşme yapılırken görüşüleceklerin, görüşmenin içeriğinin, görüşme süresinin ayrıntılı bir şekilde belirlenmesi gerekir (Tan, 2010: 390).

Öğretmenin öğrencilerin öğrenme seviyeleri hakkında bilgilenmesi, öğretmenin öğretimde ne derece etkili olup öğrenciye ne kadar katkı sağladığını görme imkanı sağlaması, tüm konu ve derslerde kullanılabilir olması görüşme yapmanın avantajları

olarak sayılırken; görüşmeye hazırlanmanın zor olacağı, uygulaması ve analizi zaman alacağı görüşme yapmanın dezavantajlarından (Bahar ve diğerleri, 2009).

- Rowe (1974)'e göre görüşmenin başarılı olabilmesi için şunlara dikkat edilmelidir (Bahar ve diğerleri, 2009):
- Görüşmeye görüşülecek konuyu anlatan bir soru ile başlanmalıdır.
- Görüşmede soru sorulan kişinin yanıtlarına yanlış da olsa müdahale edilmemelidir.
- Kavrama düzeyine uygun soruları sormaktan mümkün olduğunca kaçınılmalıdır. Gerekse sonra sorulmalıdır.
- Sorular sorulduktan sonra cevaplayıcıya soruları cevaplaması için süre tanınmalıdır.

1.4.2.9. Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme, bireyin kendi çalışmalarını değerlendirmesini içerir (Ek 6) (Ellington, 1997). Kendi kendini değerlendirme olarak da bilinen öz değerlendirme; öğrencilerin kendi performansları hakkında bilgi toplamak amacıyla yapılır. Öğrencilerin kendi performansları hakkında karar vermeleri ve bu kararları kayıt altına almaları öğrencilere ve öğretmene bilgi sağlar (Sırkıntı, 2007). Öz değerlendirme, bireyin kendi gelişimini, kendi yeteneklerini bireysel olarak keşfettiği bir alternatif yaklaşım türüdür (Burger ve Burger, 1994).

Yeni öğretim programları, kendi eksiklerinin farkında olup neye ihtiyaç duyduklarını bilen bireyler yetiştirme gayretindedir. Bu yüzden sisteme katılan bireylerin kendilerini daha iyi tanımaları için özeleştirme yapmaları gerekir (Umay, 2007: 71). Öz değerlendirme bireylerin kendi zayıf ve güçlü yönlerini keşfetmelerine yardımcı olurken motivasyonlarının artmasını da sağlar (Demirel, 2011: 266).

Öz değerlendirme öğrenci ürün dosyalarının değerlendirilmesiyle ilgili önemli alternatif değerlendirme yaklaşımları arasında yer almaktadır. Öğrenci, kendi gelişiminin ne düzeyde olduğunu, güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu görme imkanı sağlar (Stiggins, 1997).

Bourke ve Positt (1997)'de etkili bir öz değerlendirme için üç aşamanın olduğundan bahsetmiştir. Bunlar;

1.aşama; öz değerlendirilenin tanıtıldığı, amacın, nasıl uygulandığının, ne katkı sağladığının anlatıldığı kısımdır.

2.aşama; değerlendirme için belirtilen ölçütlerin açıklandığı kısımdır.

3.aşama; değerlendirilenin belirtilen ölçütlerle nasıl yapılacağı anlatıldığı kısımdır (Kutlu ve diğerleri, 2010: 97).

1.4.2.10. Akran Değerlendirme

Topping (1998)'e göre akran değerlendirme, kendi seviyesindeki bireylerin öğrenme çıktılarını, gelişim düzeylerini, başarılarını, yeteneklerini değerlendirdiği bir düzenlemedir (Luca ve McLoughlin, 2002)(Ek 7). Akran değerlendirmesi, bir öğrencinin başka bir öğrencinin performansını değerlendirmesidir. Öğrencilerin programda belirtilen kazanımlara ulaşma derecesini ve sürecin denetlenmesi için kullanılır (Bahar ve diğerleri, 2009: 138).

Akran değerlendirme öğrenme sürecinin kalitesini ve etkililiğini artırır. Öğrencide adil olma duygunu geliştirir. Öğrenciyi objektif bir değerlendirmenin nasıl olması gerektiği konusunda bilgilendirir (Ellington, 1997). Akran değerlendirme öğrencinin özgüvenini artırır, sorumluluk duygusunu öğretir, öğretmenden farklı olarak arkadaşlarından geri bildirim almasını sağlar, öğrencinin öğrenme sürecinde daha aktif olmasını sağlar. Öğrenci çalışmalarını hakkında geri bildirim vermesi, öğrenci çalışmalarına eleştirel gözle bakmayı sağlaması, çalışmalarını ayrıntılı görme imkanı tanınması, öğrenciyi öğrenme sürecinin değerlendirmesine yönetmesi akran değerlendirmenin avantajları olarak sayılabilir (Falchikov, 1986; Topping ve diğerleri, 2000; Akt: Kutlu ve diğerleri, 2010).

Akran değerlendirmenin sınırlılıkları olarak bazı öğrenciler sorumluluk almayabilir, bazıları değerlendirme yaparken objektif olamayabilir ve öznel davranışlarda bulunabilirler. Bu yüzden bu değerlendirme çeşidi tek başına kullanılmayıp diğer değerlendirme yöntemlerinden de yararlanması gerekir (Ellington, 1997).

1.4.2.11. Grup Değerlendirme

Grup çalışmalarında gruptaki her bir üyenin kendisini ve gruptaki diğer üyeleri değerlendirmesi, grup değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (Tekindal, 2010: 151;

Kultu ve diğerleri, 2010) (Ek 8). Grup değerlendirmede verilen geribildirimler sayesinde öğrencilerin başarılarında bir artış gözlenir (Ornstein ve diğerleri, 2004).

1.4.3. Problem Cümlesi

İlköğretim matematik öğretmenlerinin 2005 ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulayabilme yeterlikleri nasıldır?

1.4.4. Alt Problemler

Araştırmada aşağdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

- 1) İlköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 2) İlköğretim matematik öğretmenlerinin öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları konusunda bilgi düzeyleri nedir?
- 3) İlköğretim matematik öğretmenlerinin öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını derste kullanma düzeyleri nedir?
- 4) İlköğretim matematik öğretmenlerinin öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanırken karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
- 5) İlköğretim matematik öğretmenleri matematik öğretiminde kullanılabilecek alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin neler önermektedirler?

1.4.5. Araştırmanın Önemi

Programların işlevselliği, beklenen hedeflere ulaşıp ulaşmadığı ancak değerlendirme ile mümkündür. Değerlendirme sayesinde programdaki eksik işlemeyen yanlar fark edilip gereken düzeltmeler yapılır (Demirel, 2010: 193). Eğitim sürecinde değerlendirme, öğrenci başarısının değerlendirmek ve programların uygulamadaki etkililiğini araştırmak amacındadır (Erden, 1993). Değerlendirme eğitim programının dört temel öğesinden biridir. Bu yüzden ölçme- değerlendirme çalışmaları sistemli bir şekilde yürütülmelidir. Programın tüm öğeleri birbiriyle etkileşim halinde olduğundan programda ya da programın öğelerinde olan değişiklikler birbirlerini ve dolayısıyla da programın önemli öğesi olan ölçme ve değerlendirmeyi etkiler.

Eđitim alanındaki yeni gelişmeler baz alınarak Milli Eđitim Bakanlığı'nın 2005-2006 eğitim oğretim yılında ilköğretim okullarında uygulamaya koyduğu oğretim programı yapılandırmacı eğitim anlayışına göre şekillendirilmiştir. Buna bağlı olarak değerlendirme anlayışında da değişiklik olmuş ve sınavlar yoluyla yapılan geleneksel ołme ve değerlendirme yontemlerinin yanı sıra, alternatif ołme ve değerlendirme yontemlerinin uygulanması gerektiği belirtilmiştir. Bu alternatif değerlendirme yaklaşımlarının ilköğretim matematik oğretmenleri tarafından uygulanabilirliğine bakıldığında, programın değerlendirmesi aadışından ipucu sağlanacaktır. Ayrıca Milli Eđitim Bakanlığı yetkilileri bu alanda sorunlar yaşanıp yaşanmadığı hakkında bilgi sahibi olacaklardır.

Programın uygulayıcıları olan oğretmenlerin yeni programlarda bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki goruşleri programın etkililiği ve uygulanabilirliği hakkında onem arz etmektedir. Bu yuzden oğretmenlerin ołme ve değerlendirme yontemlerini sınıf ortamında kullanımıyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır (Akpınar, 2011; Peker ve Gulle, 2011; şimşek, 2011; Topbař, 2011; Yaman, 2011; Celikkaya ve diğerleri, 2010; Karakuř, 2010; Aşık, 2009; Bal, 2009; Banođlu, 2009; Kilmen ve ıkırıkı Demirtaşlı, 2009; Metin ve Demirkurek, 2009; Ozdemir, 2009; Sađlam Arslan ve diğerleri, 2009; şenel oruhlu ve diğerleri, 2009; Tatar ve şaşmaz Oren, 2009; Anıl ve Acar, 2008; Gelbal ve Keleciođlu, 2007; şaşmaz Oren ve Tatar, 2007; Parmaksız ve Yanpar, 2006; akan, 2004). Fakat ilköğretim matematik oğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde uygulamaları konusunda yapılan araştırmalar oldukça azdır. Bu yuzden ilköğretim matematik oğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanımıyla ilgili derinlemesine yapılan bu araştırmanın, konuyla ilgili alana katkı sağladığı duşunılmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim matematik oğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik dersi oğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarına yonelik yeterliklerini, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilme duzeylerini ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanırken karşılaştıkları sorunları, ozum onerilerini derinlemesine incelemektir.

1.4.6. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilecektir.

- İlköğretim matematik öğretmenlerinden görüşme yoluyla toplanan verilerin, öğretmenlerin gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.
- Araştırmanın çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin yapılan görüşmelerdeki sorulara samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.4.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda verilmiştir.

- Araştırma İlköğretim Matematik Programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile sınırlıdır.
- Araştırma, Düzce ilinde görev yapan 25 ilköğretim matematik öğretmeni ile sınırlıdır.
- Araştırma, 2011-2012 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.4.8. Tanımlar

Ölçme: Bir niteliğin gözlenip, gözlem sonucu sayı veya sembollerle ifade edilmesi işidir (Turgut, 1977).

Değerlendirme: Ölçme sonucunun bir ölçütle karşılaştırılmasına dayanan bir yargılama işidir (Tekin, 1996; Turgut, 1977).

Alternatif Değerlendirme: Bireyin gelişim sürecinde neyi bilip kullanabildiğini öğrenmeyi sağlayan geleneksel değerlendirmenin dışında kullanılan her türlü yaklaşımdır (Pierce ve O' Malley, 1992).

Yeterlik: Bir mesleğin mesleki anlamda başarılı bir biçimde geliştirilmesi için sahip olunması gereken özelliklerdir (Şişman, 2000: 9)

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, alanyazınla ilgili yurt dışı ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Jonson (1999)'da yaptığı çalışmanın amacı, sınıfta alternatif değerlendirme kullanımında karşılaşılan zorluklarla öğretmenlerin alternatif değerlendirme hakkındaki algılarını belirlemektir. Araştırmada kullanılan veriler, 555 (ilköğretim ve ortaöğretim) öğretmenine anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, alternatif değerlendirme tekniklerini sıklıkla kullanan öğretmenler daha fazla zorlukla karşılaştıkları görülmektedir.

Corconan, Dershimer ve Tickhenor (2004)'de yaptığı çalışmanın amacı öğretmenlere alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında rehberlik etmektir. Bu amaçla, alternatif değerlendirme yaklaşımları basamak basamak anlatılmıştır. İlk basamakta çok sık kullanılan derecelendirme anahtarları, öğrenci ürün dosyaları ve kontrol listeleri vardır. Bu değerlendirme türleri genellikle okul öncesi ve ilkokul seviyesindeki öğrencileri değerlendirmede kullanılır. Bu değerlendirme araçlarının kullanımı ortaokula doğru zamanla azalır. İkinci basamakta öğretmen daha farklı alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaya başlamaktadır. Üçüncü basamak öğretmenler için en üst basamaktır.

Stiggins (2004)'de yaptığı çalışmasında günümüzde okulların misyonunda yeni değerlendirme yaklaşımlarının var olduğundan, öğrencilerin yeni değerlendirme yaklaşımlarıyla akademik başarısının arttığından, değerlendirmenin sürekli yapılması gerektiğinden, öğretmenlerin yeni değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgisi olması gerektiğinden ve sınıfta değerlendirmeleri yapabilmek için uygun ortam hazırlamaları gerektiğinden bahsetmektedir.

Rabojane (2005)'de yaptığı tez çalışmasında Botswana'da eğitimde yapılan değerlendirme ile ilgili olan değişikliklerin matematik öğretmenlerinin nasıl algıladıkları ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarını sınıflarda nasıl kullandıklarını belirlemeye çalışmıştır. Veriler sınıf içinde gözlem ve görüşme yoluyla toplanıp analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler hala geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmakta ısrarcı oldukları, sınıflarda karar verme gücün onlarda olduğunu, Botswana'ın eğitim sistemi sınav odaklı olduğundan öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerini çok az kullanabildiği, kullandıklarında ise zaman, sınıf mevcudu, kaynak yetersizliği gibi nedenlerle uygulamada sıkıntılar yaşadıkları, bölge olarak geleneksel test yöntemlerine önem verildiğinden alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin benimsenmesinin kolay olmadığı sonucuna varılmıştır.

Watt (2005)'de yaptığı çalışmada Sydney'de orta öğretim matematik öğretmenlerinin matematikte alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanmaya karşı tutumları incelenmiştir. Araştırmada, matematikte etkili bir değerlendirme yapabilmek için alternatif değerlendirme yöntemlerini değerlendirme sürecine katılması gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 11 ortaöğretim kurumunda bulunan 60 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; matematik öğretmenlerinin üst sınıflardaki öğrencileri değerlendirmede geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmayı yeterli olduğunu düşündükleri, kıdem yılı fazla olan öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarına karşı olumlu tutum sergiledikleri fakat kullanmadıkları, öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanmada kaygı yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Burdge ve Towles-Reeves (2006)'da yaptığı çalışma öğretmenlerin alternatif değerlendirme ile ilgili algılarının neler olduğunu öğrenmeyi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket 261 öğretmene elektronik yolla dağıtılmış ve veriler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler alternatif değerlendirmenin gerekli olduğunu, öğrencileri değerlendirmek için uygun bir yöntem olduğunu fakat evrak işleri fazla olduğundan yakındıklarını belirtmişlerdir. Uygulayamama sebebi olarak da ders yükü ve sınıfların kalabalıklığını göstermişlerdir.

Stiggins (2007)'de yaptığı araştırmada değerlendirme yaklaşımlarına öğrenci gözüyle bakılmak istenmiştir. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla birlikte öğrencilerin neler kazandıkları anlatılmak istenmiştir. Öğrencilerin değerlendirilirken

geribildirimler sayesinde nerelerde başarılı oldukları keşfettikleri, iyi bir değerlendirme öğrenmeyi sağlarken, kötü bir değerlendirme öğrenmeyi engellediği, öğrenciler için değerlendirmeden sonunda kazanacaklarını bilmek değerlendirmenin etkin kullanımı için önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Janisch, Liu ve Akrofi (2007)'de yaptığı çalışma alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanmanın avantajları ve uygulamada karşılaşılan sorunlarla ilgilidir. Araştırmaya göre, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanımı öğrenciye olumlu deneyimler kazandırır, öğrenci başarısı hakkında zengin bilgi kaynağı elde etmeyi sağlar. Yeterli zaman olmayışı, kaynak yetersizliği, uygun ortam koşullarının sağlanamaması, sınıf dışında veli desteğinin yeterli olmaması gibi olumsuzluklar alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanımını engel olur. Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre, tek başına öğretmenin alternatif değerlendirme hakkındaki bilgisi yeterli değildir. Profesyonel yardımlarla öğretmenler uygulamadaki eksiklerini tamamlayabilir. Uygulama yaparken sınıfın büyüklüğü önemlidir. Mümkün olduğunca az sınıf mevcudunda alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulanmalıdır. Öğretmenlere zaman planlaması, uygulama, işbirliği gibi eğitimler verildiğinde öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmalarında artış görülmektedir.

2.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Çakan (2004)'de yaptığı çalışmada ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yaparken hangi yöntemleri kullandıkları ve kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerini belirlemek amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak için anket kullanılmış ve 504 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmemektedir. İlköğretimde bulunan öğretmenler ortaöğretimde bulunan öğretmenlere göre ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini daha yeterli bulmaktadır. İlköğretimde öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçlarından en çok çoktan seçmeli testleri kullandıkları, orta öğretimdeki öğretmenlerin ise yazılı yoklamaları tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın'ın (2005)'de yaptığı 'Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusundaki düşünceleri ve uyguladıkları' adlı çalışmasında öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmeyi etkili bir şekilde kullanıp kullanmadıkları öğrenilmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmadıkları sonuçları ortaya çıkmıştır.

Parmaksız ve Yanpar (2006)'da yaptığı 'Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilirliği' araştırmasında ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarında yeterliklerini, kullanım sıklığını ve bu yaklaşımın derslerde kullanılabilirliğine ilişkin görüşlerini almak üzere öğretmenlere araştırmacılar tarafından geliştirilmiş anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre;

1. Öğretmenler performans değerlendirme ve kavram haritalarıyla değerlendirme de kendilerini yeterli görürken, otantik değerlendirme ve portfolyo değerlendirmede kendilerini yetersiz bulmaktadır.
2. Öğretmenler öğrencileri değerlendirirken çoktan sevmeli ve klasik sınavları kullandıkları, portfolyo değerlendirme ve otantik değerlendirmeye tercih etmedikleri ortaya çıkmıştır. Kendilerini yeterli gördükleri performans değerlendirmeyi de çok azı kullanmaktadır.
3. En çok kullanılan yaklaşım geleneksel yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Mesleki kıdem yönünden düşünceleri hakkında bir değişiklik olmazken, öğretmenler alternatif değerlendirme yaklaşımlarının derste kullanılması gerektiği yönünden ortak karardadırlar.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007)'de yaptığı 'Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Alguları ve Karşılaştıkları Sorunlar' adlı araştırmasında 1-6. Sınıflarda görev yapan öğretmenlere araştırmacılar tarafından hazırlanan anket uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin; değerlendirme yaparken çoğunlukla geleneksel yöntemleri kullandığı, geleneksel yöntemlerle yapılan sınavları uygulamada kendilerini yeterli gördükleri, diğerlerinde orta seviyede yeterli olduklarını düşündükleri, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini uygularken yarısı bir sorunla karşılaşmazken, diğer

yarısının sınıfların kalabalık oluşu, zaman yetersizliği, ölçme aracını hazırlamada zorluk gibi sorunlarla karşılaştıkları, ölçme ve değerlendirme ile ilgili verilen bilgilerin yeterli olduklarını düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şaşmaz Ören ve Tatar (2007)'de yaptığı araştırmanın amacı, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada alternatif değerlendirme yaklaşımlarının ana derslerde daha çok kullanıldığı, bilgi eksikliğinden dolayı öğretmenlerin uygulamada sorun yaşadıkları, geleneksel ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarını hemen hemen eşit düzeyde kullandıkları, en çok kullanılan alternatif değerlendirme yaklaşımının proje ve performans ödevi olduğu, uygulamada karşılaştıkları sorunların kaynak ve zaman yetersizliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Acar (2008)'de 'Yeni ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkinliği' adlı tez çalışmasına göre; sınıf öğretmenlerinin eski ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanmaya devam ettikleri fakat yeni ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının öğrencileri daha iyi değerlendirileceği düşüncesinde oldukları, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında olumlu görüşe sahip oldukları, uygulama yaparken zaman ve imkan açısından kendilerine en uygun teknikleri seçtikleri fakat yöntemler ve uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, öğretmenler tarafından en çok kullanılan yöntemler performans değerlendirme ve öğrenci ürün dosyası olurken diğer yöntemlerin çok tercih edilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Adanalı (2008)'de yaptığı 'Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi' adlı tez çalışmasından elde edilen bulgulara göre; alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin aldıkları eğitimlerin yetersiz olduğu ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile birlikte geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını da kullandıkları, alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını uygularken zaman yetersizliği, ortam koşulları, materyal eksikliği, velilerin yeterli bilgiye sahip olmayışı gibi birçok sorunla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anıl ve Acar (2008)'de yaptığı çalışmada yenilenen programda sınıf öğretmenlerinin programın ölçme ve değerlendirme boyutunda karşılaştıkları sorunları ortaya çıkarma amacındadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme araçları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanırken zaman ve sınıf mevcudu yönünden sıkıntılarla karşılaştıklarını, alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hakkında verilen hizmetiçi eğitimlerin yeterli olmadığı belirtmişlerdir.

Bal (2008)'de yaptığı 'Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi' adlı çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin 22005'de uygulamaya konan ilköğretim matematik programı hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, veriler Hatay ilinde görev yapan 23 sınıf öğretmeninden görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin yeni programa olumlu baktıkları, hizmet içi seminerlerin yeterli olmadığı ve uygulamada bazı sıkıntılar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Programın ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin öğretmenlerin yeni programda yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının farkında oldukları fakat yeterince uygulayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uygulayama nedenlerini, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının çok fazla olması, zaman yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, öğrenci ürün dosyalarının değerlendirmesinin fazla zaman alması olarak göstermişlerdir.

Birgin ve Gürbüz (2008)'de yaptığı araştırmada sınıf öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme konusu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve geleneksel ölçme değerlendirmeye eğilimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duban ve Küçükıılmaz (2008)'de 'Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri' adlı çalışmasında öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin kullanımıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının alternatif değerlendirme yaklaşımlarına olumlu baktıkları, öğretmen adayları sınıflardaki uygulamaların küçük bir kısmında alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanıldığını belirtmişlerdir. Sınıflarda en çok kullanılan alternatif değerlendirme yöntemlerinden ürün dosyaları ve

performans ödevleri kullanıldığı diğerlerinin daha nadir kullanıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Okullarda alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasında hala sıkıntılar olduğu saptanmıştır.

Kanatlı (2008)'de yaptığı tez çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki görüşlerini ve bu teknikleri kullanırken yaşadıkları zorlukları tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına karşı olumlu tutum sergilemişlerdir. Alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanırken karşılaştıkları zorlukların zaman sıkıntısı, sınıf mevcudunun fazlalığı ve kaynak yetersizliğinden kaynaklandığı görüşündedirler.

Okur (2008)'de '4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi' adlı tez çalışmasında öğretmenleri geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini daha çok tercih ettikleri, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinden performans değerlendirme, portfolyo, kavram haritası, poster tekniklerini diğer alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine göre daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygularken bazı zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Aşık (2009)'ın yaptığı araştırmanın amacı ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarına yaklaşımlarını ve uygulamalarda karşılaşılan güçlükleri belirlemektir. Elde edilen bulgulara göre;

- Matematik öğretmenlerinin çoğunun aldıkları ölçme ve değerlendirme eğitiminin yetersiz olduğu, hizmet içi eğitime gereksinim duydukları,
- Matematik öğretmenleri başarının ölçülmesinde hala ilk sırada geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullandıkları
- Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmaya ilişkin algılarının düşük çıktığı
- Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ise zaman yetersizliği ve sınıfların kalabalıklığı olarak belirtilmiştir.

Bal (2009)'da yaptığı doktora tez çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf matematik öğretim programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme boyutu hakkında öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim beşinci sınıf öğretmenleri ve öğrencileri alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini genel olarak sınıf içersinde uygulayabildikleri, öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme tarzında verilen ödevleri sevdikleri, hazırlanan ölçme araçlarının öğrenci kazanımlarına göre hazırlanmasına önem verildiği, öğrencileri değerlendirmede öğrencilerin yeteneklerini ön planda oluşu sonuçlarına ulaşılmıştır. Uygulama yaparken, sürenin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, formları doldurmanın fazla zaman alması, bilgi eksikliği, öğrencilerin grup çalışmalarını tam olarak yapamaması gibi sorularla karşılaştığı belirtilmiştir.

Banoğlu (2009)'da 'Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Yeterlilik Düzeyleri' adlı tez çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerine ilişkin tutumları, yeterlik algıları orta düzeydedir. Öğretmenler proje ve performans ödevlerine ilişki yüksek tutum gösterirken; kontrol listeleri ve rubriklere karşı düşük tutum göstermektedir.

Metin ve Demiryürek (2009)'da yaptığı 'Türkçe Öğretmenlerinin Yenilenen Türkçe Öğretim Programlarının Ölçme- Değerlendirme Anlayışı Hakkındaki Düşünceleri' adlı araştırmasına göre; türkçe öğretmenlerinin çoğu yeni ölçme değerlendirme tekniklerine olumlu baktıkları, yeni değerlendirme yöntemleri yerine geleneksel değerlendirme yöntemlerini daha iyi kullandıkları, yeni değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, yeni değerlendirme yaklaşımlarını tam olarak uygulayamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler uygulamadaki sıkıntıların nedenlerini; zaman kaybı, maliyet, bilgi yetersizliği, sınıfların uygun olmayışı olarak belirtmişlerdir.

Tatar ve Şaşmaz Ören (2009)'da yaptığı 'İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri-II' adlı çalışmasının sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor alanda becerilerini geliştirdiği bu becerilerin gelişmesinde strateji, yöntem, tekniklerin önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Kuran (2009)'da yaptığı 'Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi' çalışmasında sınıf öğretmenlerinin alternatif değerlendirme teknikleri hakkındaki görüşlerini, bu teknikleri kullanma sıklıkları ve teknikleri kullanırken yaşadıkları güçlükleri belirlemek istemiştir. Araştırmada anket tekniği kullanılmış olup, betimsel yöntem benimsenmiştir. Araştırmaya 255 sınıf (4.-5.) öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre;

- Erkek öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açıları bayan öğretmenlere göre daha olumludur.
- Yeni mezun öğretmenleri alternatif değerlendirme tekniklerine bakış açıları diğerlerine göre daha olumludur.
- Öğretmenler arasında hizmet içi eğitim almalarının gerekli olduğu görüşü hakimdir.
- Öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemleri hakkındaki görüşleri mezun oldukları fakülteye göre bir değişiklik göstermemektedir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini alternatif değerlendirme tekniklerini hazırlama ve uygulamada kısmen yeterli görmektedir.
- Öğretmenlerin en çok kullandığı alternatif değerlendirme teknikleri performans ödevi, proje ve öğrenci ürün dosyalarıdır.
- Öğretmenler, alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları sıkıntıları zaman sorunu, kaynak azlığı, sınıfların kalabalıklığı, öğrenci ve velilerin ilgisizliği, öğretmenlerin bu teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları şeklinde sıralamışlardır.
- Öğretmenler; alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanarak öğrenciler hakkında daha kolay bilgi sahibi olduklarını söylemişlerdir.

Karakuş ve Kösa (2009)'da yaptığı 'İlköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşleri' araştırmada konuyla ilgili verilen hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu, öğretmenlerin yeterince uzman desteği alamadıkları, öğretmenlerin yeni ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada eksikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmeye ilgili bilgilere daha çok kendi çabalarıyla ulaştıkları, farklı bölgelerde bulunan öğretmenlerin alternatif değerlendirme ile ilgili bilgi seviyelerinde pek bir değişiklik olmadığı, sınıflarında alternatif ölçme ve

değerlendirme tekniklerini kullandıklarından yeni yaklaşımları benimsemeye çalıştıkları; fakat bazı ölçme araçlarının uygulanması fazla zaman ve maliyetli olduğundan sınıflarında kullanamadıkları, değerlendirmeyle ilgili nasıl değerlendirecekleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Sağlam Arslan ve diğerlerinin (2009)'da yaptığı çalışma; fen öğretmenlerinin yenilen fen ve teknoloji öğretim programında önerilen alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanabilirlikleri ve kullanırken karşılaştıkları sıkıntıları belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre alternatif değerlendirme yaklaşımları uygulamada sıkıntıların olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar; öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmayışı, okul imkanlarının yetersizliği, yurt genelinde yapılan sınavların yeni yaklaşımlarla olan uyumsuzluğu, öğretmenlerin çoğun geleneksel yöntemlere göre yetiştirilmiş olmasıdır.

Şenel Çoruhlu ve diğerleri (2009)'nin 'Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği' adlı araştırmasında fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme teknikleri hakkında aldıkları hizmet içi eğitimlerde yeterli bilgiye sahip olmadıklarından uygulamada çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır ve öğretmenler önceden bildikleri teknikleri yeni programda uygulamaya çalışmaktadır. Sınıfların kalabalık oluşu, fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada problem yaşamalarının neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikkaya ve diğerlerinin (2010) 'Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar' adlı çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerini yeterli buldukları ölçme-değerlendirme tekniklerini daha çok tercih ettikleri ve alternatif değerlendirme yöntemleri yerine daha çok geleneksel ölçme değerlendirme araçlarını kullandıklarını, geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerden en çok kısa cevaplı soruları kullanırken, alternatif değerlendirme yöntemlerinde en çok kavram haritalarını kullandıkları, alternatif değerlendirme yaklaşımıyla ilgili hizmet içi eğitim alanlarla almayanlar arasında derste kullanım açısından fark olmadığı, öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanırken karşılaştıkları sıkıntıların zamanın yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, değerlendirme aşamasının zorluğundan kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2010)'da yaptığı çalışmada yeni uygulamaya konan orta öğretim programındaki alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili matematik öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkında olumlu görüş bildirdikleri, alternatif ölçme ve değerlendirme hakkında bilgileri olmasına rağmen sınıf içinde nasıl kullanacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerin yeterli olmadığı, öğretmenlerin geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili karşılaştıkları sorunların nedenlerini, zaman yetersizliği başta olmak üzere, sınıfların kalabalıklığı, bilgilendirme eksikliği, maddi yükün fazlalığı, ortam koşullarının uygunsuzluğu olarak ifade etmişlerdir.

Akpınar (2011)'deki araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeni programda yer alan ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma konusundaki öğretmen görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini yeterince kullanmadıkları ve bunun nedenleri olarak da süre yetersizliği, fiziki donanım eksikliği, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı olarak belirtmişlerdir.

Peker ve Gülle (2011)'nin yaptığı araştırmada ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan ölçme araçları hakkındaki bilgi düzeylerini ve bu ölçme araçlarını kullanma sıklıklarını karşılaştırmak, öğretmenlerin ölçme araçları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve bu ölçme araçlarını kullanma sıklıklarının hizmet sürelerine göre farklılığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Sonuç olarak;

- Öğretmenlerin klasik ölçme araçlarında bilgi düzeyleri çok iyi, alternatif ölçme araçlarındaki bilgi düzeylerinin ise iyi olduğu,
- Öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça alternatif ölçme araçları hakkındaki bilgi düzeylerinin azaldığı
- Öğretmenlerin ölçme araçlarının genelini, ödev türü ve klasik ölçme araçlarını çoğu zaman, alternatif ölçme araçlarını ise kısmen kullandıkları,
- Öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça klasik ölçme araçlarını kullanma sıklıklarının arttığı belirlenmiştir.

Topbaş (2011)'de yaptığı 'Sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımı ile ilgili algıları' adlı çalışmasında betimsel istatistik yöntemi kullanılmış anket yoluyla 214 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmada; programda alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili önerilen değerlendirme yapma, ölçme ve değerlendirme plan hazırlama, ölçme ve değerlendirme plan uygulaması ve süreci ölçmeye yönelik araçların kullanılması boyutlarında sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin görüşleri değerlendirme yapma sırasında öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin, sosyal becerilerinin gelişimi, matematiği günlük yaşamda kullanmaları, akıl yürütme becerilerinin gelişimi, matematiğe yönelik tutumlarının dikkate alınması yönündedir. Öğrencilerde estetik görüşlerin gelişmesinin göz ardı edilebileceği yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Lisansüstü mezun öğretmenler değerlendirme boyutuyla ilgili ortak görüşlere sahiptir.

Şimşek (2011)'de yaptığı araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını ne derece kullandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veriler 31 sosyal bilgiler öğretmenine 6 tane açık uçlu sorular sorularak görüşme yoluyla toplanmıştır. Toplanan verilerden elde edilen bulguların sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirmede geleneksel ölçme değerlendirme araçlarını tercih ettikleri, öğretmenlerin bilgi eksiğinin olduğu, bazı alternatif değerlendirme araçlarını hiç kullanmadıkları, sınıflardaki fazla öğrenci sayısı ve uygulamanın fazla zaman almasından dolayı uygulama yapamadıklarına ulaşılmıştır.

Yaman (2011)'ın yaptığı araştırmanın amacı, 4. ve 5. sınıflarda eğitim veren sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullandıkları ölçme ve değerlendirmeyle ilgili algılarını belirlemektir. Araştırmada veriler 175 öğretmene uygulanan 18 maddelik likert tipi ölçek ile toplanmıştır. Araştırmada, geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçlarına göre daha çok kullanıldığı, ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerin yeterli bulan öğretmenlerin uygulamalarda daha etkili oldukları sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilköğretim matematik öğretmenlerinin ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılabilirliği hakkındaki görüşlerini belirlemek için amaçlanmıştır. Bu amaç için araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçları ile olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül şekilde ortaya konmasını sağlayan bir araştırma sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Durum çalışması nitel araştırma da yaygın olarak kullanılır. Yin 1984'te durum çalışmasını güncel bir olguyu kendi gerçekliğinde çalışan, olgu ve içinde bulunan içerik arasındaki sınırların kesin çizgiyle belirli olmadığı ve birden fazla kanıtın belirgin olduğu durumlarda kullanılan yöntem olarak tanımlamıştır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada durum çalışmasının desenlerinden iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. İç içe geçmiş tek durum deseninde, tek bir durum içinde birden fazla birim ya da alt tabaka bulunabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Tek durum, ilköğretim matematik öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemleri hakkındaki görüşleri; tabakalar ise çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik seviyeleri olarak sıralanmaktadır.

3.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2011- 2012 bahar döneminde Düzce merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan 25 ilköğretim

matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken; örnekleme çeşitlerinden, amaçlı örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu sayede araştırma konusunun derinlemesine incelenmesine olanak tanınmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemeinde amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla çalışma grubu belirlenirken ilköğretim matematik öğretmenlerinin cinsiyet, mezun oldukları okul, lisansüstü eğitimi durumu, hizmet yılı, ortalama sınıf mevcutları dikkate alınmıştır. Ayrıca, çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik seviyeleri dikkate alınmış ve araştırma sonuçlarında, sosyo-ekonomik seviyeleri farklı olan okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşlerinin ortaya çıkması sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu bağlamda Düzce merkez ilinde üst, orta, alt sosyo-ekonomik seviyede bulunan okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenleri çalışma grubu için seçilmiştir. Çalışma grubundaki ilköğretim matematik öğretmenlerinden 9'u üst, 8'i orta ve 8'i alt sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapmaktadır. Çalışma grubunda, 13 bayan ve 12 erkek olmak üzere 25 ilköğretim matematik öğretmeni bulunmaktadır. Lisansüstü eğitim yapan öğretmen sayısı çalışma grubundaki ilköğretim matematik öğretmenlerinin %28'ini oluşturmaktadır.

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin kimlikleri gizli tutulacağından, öğretmenler aşağıdaki tabloda Ö1, Ö2, Ö3,....., Ö24, Ö25 şeklinde kodlanmıştır. Çalışma grubundaki ilköğretim matematik öğretmenlerin özellikleri Tablo 3.1' de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubundaki İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Mezun Olduğu Okul	Lisansüstü Eğitim Durumu	Mesleki Kıdem	Okulların Sosyo-Ekonomik Seviyeleri	Ortalama Sınıf Mevcutları
Ö1	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	6-10	Orta	21
Ö2	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ*	Yüksek lisans	1-5	Üst	40
Ö3	Erkek	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	11-15	Orta	24

Ö4	Bayan	Eğitim Fakültesi/MÖ**	-	16-20	Üst	18
Ö5	Erkek	Eğitim Fakültesi/MÖ	-	16-20	Üst	35
Ö6	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	6-10	Üst	35
Ö7	Erkek	Eğitim Fakültesi/MÖ	-	11-15	Üst	33
Ö8	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	6-10	Orta	25
Ö9	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	6-10	Orta	25
Ö10	Erkek	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	6-10	Alt	20
Ö11	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	1-5	Orta	25
Ö12	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	Yüksek lisans	1-5	Alt	25
Ö13	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	Doktora	6-10	Alt	23
Ö14	Erkek	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	11-15	Alt	18
Ö15	Erkek	Fen Edebiyat Fakültesi +Formasyon	-	11-15	Alt	20
Ö16	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	Yüksek lisans	1-5	Alt	17
Ö17	Bayan	Fen Edebiyat Fakültesi +Formasyon	Yüksek lisans	6-10	Üst	22
Ö18	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	6-10	Orta	36
Ö19	Erkek	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	1-5	Orta	35
Ö20	Erkek	Eğitim Fakültesi/İMÖ	Yüksek lisans	1-5	Orta	25
Ö21	Erkek	Eğitim Enstitüsü	-	21-25	Üst	35
Ö22	Erkek	Fen Edebiyat Fakültesi +Formasyon	-	11-15	Üst	35
Ö23	Erkek	Eğitim Fakültesi/İMÖ	Yüksek lisans	1-5	Alt	20
Ö24	Bayan	Eğitim Fakültesi/İMÖ	-	1-5	Üst	25
Ö25	Erkek	Eğitim Fakültesi/MÖ	-	16-20	Alt	30

*İMÖ – İlköğretim Matematik Öğretmenliği **MÖ- Matematik Öğretmenliği

Çalışma grubundaki ilköğretim matematik öğretmenlerinin 8 tanesi 1-5 yıl mesleki kıdeme, 8 tanesi 6-10 yıl mesleki kıdeme, 5 tanesi 11-15 yıl mesleki kıdeme, 3 tanesi 16-20 mesleki kıdeme, 1 tanesi de 21-25 yıl mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğunluğu eğitim fakültesi mezunu ve lisans eğitimini tamamlamıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, görüşme yolu ile toplanmıştır. Görüşme, en az iki kişi arasında sözel olarak gerçekleştirilen bir iletişimdir. Görüşme, araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi toplamayı sağlar. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 25 ilköğretim matematik öğretmeninden yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Ekiz (2003)'e göre yarı yapılandırılmış görüşme, önceden hazırlanmış görüşme sorularının yeniden düzenlenmesine izin veren görüşme türüdür. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım, öğretmenler hakkında kişisel bilgi toplamak için oluşturulmuştur. Bu kısımda öğretmenlere cinsiyet, hizmet yılı, muzun oldukları fakülte, görev yaptıkları okul türü, derse girdikleri sınıf ve ortalama sınıf mevcutlarını öğrenebilecek sorular yöneltilmiştir. Görüşmede sorulan sorular hazırlanırken literatür taranmış, 4 ilköğretim matematik öğretmenin görüşleri alınmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan form ile ilköğretim matematik öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki yeterlikleri ile ilgili görüşlerinin alınması sağlanmıştır. Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılması, verilerin daha sistematik bir şekilde toplanmasına katkı sağlamıştır. Oluşturulan form 3 alan uzmanına gösterilerek alan uzmanlarının görüşleri alınmış, onların görüşleri doğrultusundan gerekli düzeltmeler yapılarak form son haline getirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, 9 açık uçlu sorudan oluşmaktadır (Ek 1).

Veri toplama sürecinde araştırmanın çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri önceden aranmış ve onlara konuyla ilgili bilgi verilmiştir. Kendileri ile görüşme yapabilmek için randevular alınmıştır. Belirlenen gün ve saatlerde okullara gidilerek ilköğretim matematik öğretmeniyle görüşmeler tamamlanmıştır. İlköğretim matematik öğretmenleriyle yapılan görüşmeler; okullarında boş derslerde, boş sınıf ve odalar da gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerde gönüllülük esas tutulmuştur. Görüşmeler yapılırken, çalışma grubunda bulunan ilköğretim

matematik öğretmeninin izni dahilinde görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Görüşmedeki ses kayıtları, her öğretmen için ortalama 30 dakika sürmüştür. Kayıtlar, bilgisayar ortamına doğrudan aktarılmış ve kayıtların metin dökümleri yapılmıştır. Kontrol için bilgisayar ortamına aktarılan ses kayıt dökümleri, çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerine gönderilip doğrulukları teyit ettirilmiştir.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla öğretmenlerden toplanan verilerin analizinde nitel araştırmada kullanılan analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde araştırma soruları oluşturulurken belirlenen temalara göre veriler özetlenerek yorumlanır. Bu bağlamda, araştırmada toplanan verilerin temalarla ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması araştırmacının yapacağı çalışmaya bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada görüşmelerde alınan ses kayıtlarından elde edilen veriler yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen veriler araştırmacı tarafından anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde kodlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen tüm verilere kodlama işlemi uygulanmıştır. Elde edilen kodlardan birbiriyle ilişkili olanlar bir araya getirilerek ortak temalarda toplanmıştır. Temalar, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken literatürden yararlanılarak hazırlanmıştır. Araştırmadan toplanan veriler iki farklı araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman (1994)'ın Uyuşma yüzdesi= Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı)x 100 formülü kullanılmıştır. İki araştırmacı arasındaki kodların uyuma yüzdesi % 85 olduğu hesaplanmıştır.

Elde edilen verilerin tanımlamaları yapılmıştır. Tanımlanan verilerin açıklaması yapılarak bulgular oluşturulmuştur. Verilerle ilgili öğretmen görüşleri belirlenmiş, öğretmen görüşmelerinden alınan doğrudan alıntılarla bulguların yorumlaması sağlanmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Güvenirlik, bir ölçümün raslantısal hatadan arınmış olmasıdır ve geçerliğin ön koşulu sayılmaktadır. Geçerlik ise Judd ve diğ. (1991)'e göre ise ölçülmek istenen

yapının iki ölçümünün arasındaki ilişkinin birbiriyle uyuşması olarak tanımlanabilir (Balcı, 2010).

Nitel araştırmada kullanılan geçerlik ve güvenilirlik kavramları nicel araştırmaya göre farklılık göstermektedir. Nicel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik ile açıklanan kavramlar, nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik kavramları ile açıklamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

3.5.1. İç Geçerlik (İnandırıcılık)

İç geçerlik, araştırmada veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarında yapılan çıkarımların ne derece geçerli oldukları ile ilgilidir. Miles ve Huberman (1994)'e göre iç geçerlikliğin araştırma bazı sorulara yanıt aranması gerekir. Bu sorular; araştırma bulgularının verilerin elde edildiği ortama bağlı tanımlanıp tanımlanmadığı, bulguların kendi içinde tutarlı olup olmadığı, farklı veri kaynaklarıyla elde edilen bulguların kendi içinde bir bütün oluşturup oluşturmadığı, elde edilen bulguların daha önceden oluşturulmuş bir kavramsal çerçeveye uyumlu olup olmadığı, bilgilerin teyit edilebilirliğinin uygun olup olmaması, açık olmayan olguların belirlenmesi, bulguları açıklamada farklı yaklaşımların kullanılıp kullanılmadığı, çalışma grubundakiler tarafından araştırmanın gerçekçi bulunup bulunmadığı, yapılan tahmin ve genellemelerin birbiriyle tutarlı olup olmadığı şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın inandırıcılığı ile ilgili yapılanlar aşağıdaki gibidir:

- Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken literatür incelenmiş ve kavramsal bir çerçeve oluşturulmuş geçerlik artırılmıştır.
- Bulguların kendi içinde bir bütün oluşturması için elde edilen kodlamalarda temaların birbiriyle ilişkileri kontrol edilmiştir.
- Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken araştırmacı tarafından, uzman görüşüne başvurulmuş ve uzmanların fikirleri doğrultusunda formda düzeltmeler yapılmıştır.
- Görüşmeye katılan ilköğretim matematik öğretmenleri için, kimliklerinin gizli kalacağı konusunda öğretmenlere açıklama yapılmış ve verilerin güven ortamında toplanması sağlanmıştır.

- Görüşmelerde alınan kayıtların birebir yazılı dökümleri oluşturulmuş ve bu dökümlerin doğruluğu teyit ettirmek için çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerine yollanmıştır.

3.5.2. Dış Geçerlik(Aktarılabirlik)

Dış geçerlik, daha çok bir araştırmanın sonuçlarının genellenmesi ile ilgilidir. Pek çok kişi durum çalışmalarının sonuçlarının genellemeyeceğini iddia eder. Nitel araştırmada “genelleme” yerine “aktarılabirlik” kavramının kullanılması ile araştırma sonuçlarının doğrudan benzer ortamlara genellenemeyeceği fakat benzer ortamda uygulanabilirliği yargısına varılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın aktarılabirliği ile ilgili yapılanlar aşağıdaki gibidir:

- Araştırma sürecinde bulunan araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi bölümleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
- Araştırmaya katılan ilköğretim matematik öğretmenlerinin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

3.5.3. İç Güvenirlik (Tutarlılık)

Nitel araştırmada tutarlılık, araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılıp, araştırma süreci boyunca yapılan etkinliklerin her bakımdan uyumlu olup olmadığını ortaya koymaktadır (Erlandson ve diğerleri, 1993; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın aktarılabirliği ile ilgili yapılanlar aşağıdaki gibidir:

- Araştırmada görüşmelerin birebir dökümü yapılmıştır. Dökümlerin yapılan kayıtların doğruluğunu onaylamak için başka bir araştırmacı tarafından da kontrol edilmiştir. Yapılan dinleme ve okumaların birbiriyle tutarlı olduğu ortaya çıkmıştır.
- Kodlamalar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanıp kodlamalar arasındaki uyum yüzdesine bakılmıştır.
- Bulguların yorumlanmasında kullanılan verilerin asıllarına bağlı kalınarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Araştırmanın sonucu, literatürle karşılaştırılarak tartışılmıştır.

3.5.4. Dış Güvenirlik(Teyit Edilebilirlik)

Nitel araştırmada teyit edilebilirlik, araştırma sonuçlarının araştırmada elde edilen ham verilerle karşılaştırılabilirliğinin olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın teyit edilebilirliği ile ilgili yapılanlar aşağıdaki gibidir:

- Araştırma sürecinde yapılanlar ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır.
- Araştırma sürecinde toplanan veriler ve yapılan kodlamalar araştırmacı tarafından saklanmaktadır, gerekli görüldüğü takdirde araştırmacıların incelemesine açıktır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki yeterliklerini belirlemek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerin analizinin sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

4.1. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkında Aldıkları Eğitime İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk olarak ilköğretim matematik öğretmenlerine alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında aldıkları eğitimle ilgili bir soru yöneltilmiş, çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bir eğitim alıp almadıkları ve aldıkları eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Bu bölümde, ilköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında aldıkları eğitimle ilgili görüşleri, okulların sosyo-ekonomik seviyelerine göre kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları sırasıyla Tablo 4.1, Tablo 4.2 ve Tablo 4.3' de verilmiştir.

Tablo 4.1. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Aldıkları Eğitim Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Eğitim almış	Ö2,Ö6, Ö7,Ö17	Ö9,Ö11,Ö18, Ö19,Ö20	Ö10	10
Eğitim almamış	Ö4,Ö5,Ö21, Ö22,Ö24	Ö1,Ö3,Ö8	Ö12,Ö13,Ö14,Ö15, Ö16,Ö23,Ö25	15

Tablo 4.1' e göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki eğitim alımıyla ilgili olarak

eğitim almış ve eğitim almamış görüşleri ve frekansları yer almaktadır. Alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili eğitim almış olan öğretmenlerden 4'ü üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta, 5'i orta sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapmakta, 1'i ise alt sosyo-ekonomik seviyedeki bir okulda görev yapmaktadır.

Alt sosyo-ekonomik seviyedeki bir okulda görev yapmakta olan Ö10 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni aldığı eğitimle ilgili görüşünü şu şekilde açıklamıştır: *“Eğitim aldık fakat yeterli seviyede bir eğitim değildi bu.”* . Orta sosyo-ekonomik seviyedeki bir okulda görev yapmakta olan Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni eğitim alımıyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Üniversitede buna göre bir eğitim alarak yetiştik. Hocalarımız bizi buna göre eğittiler kendileri bu programın yapım aşamasında görev aldıkları için bize ona göre bir eğitim verdiler.”

Üst sosyo-ekonomik seviyedeki bir okulda görev yapmakta olan Ö6 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili aldığı eğitimi ise şu şekilde açıklamıştır:

“Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili üniversitede eğitim aldık. Eğitim derslerinin içeriğinde bu konulardan bahsedildi. Daha sonra mesleğe başladığımız ilk yılda yapılan seminerlerden matematik programında bulunan bu alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili eğitimlere katıldım.”

Tablo 4.1 incelendiğinde üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 5'i, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 3'ü, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 7'si matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili herhangi bir eğitim almamıştır. Alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden Ö13 kodlu öğretmen hizmet içi herhangi bir eğitim almadığını *“Üniversitede yeni programa göre bir eğitim aldık onun dışında bir eğitim almadım.”* şekilde açıklamıştır.

Üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden Ö5 kodlu öğretmen “ *Hizmet içi eğitim almadım.*” görüşünü bildirmiştir.

İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla hakkındaki eğitim alımıyla ilgili tema incelendiğinde eğitim almamış ilköğretim matematik öğretmenlerin sayısı, eğitim almışlara göre daha fazladır. Bu sebepten, her ilköğretim matematik öğretmenin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulanmasıyla ilgili bir eğitim aldığı söylenemez. Ayrıca, alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında eğitim aldıklarını söyleyen ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları, aldıkları eğitimin üniversite yıllarına dayandığını görüşlerinde belirtmişlerdir.

Tablo 4.2. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Aldıkları Eğitimin İçeriği Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Nitelikli bir eğitim	Ö2	Ö9	-	2
Kısmen nitelikli bir eğitim	Ö4,Ö6,Ö17	-	-	3
Niteliksiz bir eğitim	-	Ö11,Ö19,Ö18, Ö20	Ö10	4

Tablo 4.2’ e göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin, matematik programında yer alan alternatif değerlendirmeyle ilgili görüşlerinden elde edilen bulgularda aldıkları eğitimin içeriği teması; nitelikli bir eğitim, kısmen nitelikli bir eğitim ve niteliksiz bir eğitim olduğu görüşlerinden oluşmaktadır. Üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1’i, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1’i matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili alınan eğitimin nitelikli olduğu görüşündedir. Ö9 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni aldığı eğitimin niteliğiyle ilgili “*Daha önce görev yaptığım yerde programa yönelik üniversitenin seminerleri olmuştu onlara katıldım. Bu eğitimler programın uygulanması değerlendirmesi yönünde bizi bilgilendirdi. Bize katkı sağladı. Nasıl kullanacağımız bize aktarıldı. Aldığımız eğitimin yararlı olduğunu düşünüyorum.*” görüşünü bildirmiştir.

Üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 3’ü aldıkları eğitimin içeriğinin yeterli nitelikte olmadığı

görüşündedir. Ö17 kodlu öğretmen bu konuyla ilgili görüşünü “*Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili programın tanıtıldığı zaman bir eğitim almıştım. Fakat, eğitimin tam anlamıyla yararlı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü eğitimde sadece tanıtım yapıldı. Nasıl uygulanabileceği konusunda bizi bilgilendiren olmadı.*” şeklinde bildirmiştir.

Orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 4’ü, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1’i, alınan eğitimin içeriğinin niteliksiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ö11 kodlu ilköğretim matematik öğretmen aldığı eğitimin niteliksiz oluşu hakkındaki görüşlerini “*Bu konularla ilgi programların tanıtılması hakkında hizmet içi eğitimler aldık, ama bunlar uygulamalı olarak anlatılmadı. Aldığımız eğitimler yararlı olmadı. Çünkü uygulamalı olmadığı için çok havada kalıyor. Bu böyle şu şöyle diye söyleniyor ama uygulaması nasıl bilmiyoruz.*” şeklinde açıklamıştır.

İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili aldıkları eğitimin içeriği hakkındaki görüşlerine bakıldığında aldıkları eğitimin niteliğinin az olduğu yönündeki görüşler fazladır. Bu yüzden, yapılan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamaya yönelik hizmet içi eğitimlerin nitelik yönünden zayıf kaldığını söylemek mümkündür.

Tablo 4.3. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Eğitim İhtiyacı Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Nitelik bir eğitim verilmesi gerekir	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6, Ö7,Ö17, Ö24	Ö1,Ö3,Ö8,Ö9, Ö11,Ö18,Ö19, Ö20	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15, Ö16,Ö23	21
Eğitim verilmesine gerek yoktur	Ö21,Ö22	-	-	2

Tablo 4.3’ e göre, çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili eğitim ihtiyacından bahsedilmiştir. Eğitim ihtiyacı, nitelikli bir eğitime ihtiyaç olduğu ve eğitim verilmesine gerek olmadığı görüşleri altında toplanmıştır. Tüm sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden büyük çoğunluğu nitelikli bir eğitim alınması

gerektiği görüşünü savunmaktadır. Bu görüşü bildirenler; üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 7'si, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 8'i, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 6'sıdır. Ö16 kodlu matematik öğretmeni bu konudaki görüşünü *“Kesinlikle eğitim verilmeli. Belli bir yaş üstüne sorduğumuz zaman portfolyoyu bilmiyorlar. Ayrıca ölçekleri de çoğu öğretmen kullanmıyor. Kendi arkadaşlarımdan da kullanmayan çok.”* diyerek ifade etmiştir. Ö17 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak nitelikli bir eğitim verilmesi gerektiğiyle ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Kesinlikle nitelikli bir eğitime ihtiyaç var. Yenilikler arttıkça yeniliklere uzak kalmamak lazım. Öğretmenler değerlendirmede alternatif değerlendirme yaklaşımlarını nasıl kullanabileceğini öğrenmeli.”

Ö15 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili olarak nitelikli bir eğitim verilmesiyle ilgili görüşleri ise şöyledir:

“Bence nitelikli bir eğitim olmalı. Çünkü öğrenciyi değerlendireceksiniz yeni bir program. Klasik değerlendirme dışında yeni değerlendirme yaklaşımlarıyla karşılaşıyoruz. Kılavuz kitaplarımızda da bunları kullanmakla ilgili tavsiyelerde bulunuluyor. Bizi teftiş eden müfettişler de bunları önemseyip hangisini kullandıklarımızı soruyorlar. Bu yüzden öğretmenlerin kullanacağı şekilde nasıl yararlı olacağı nasıl uygulanacağını anlatan bir eğitimin yararlı olacağını düşünüyorum. Ama iş olsun diye bir eğitim değil onu kullanabilecek kullanmayı öğretebilecek bir eğitim önemli bizim içinde.”

Her hangi bir eğitime gerek olmadığı görüşünde olanlar ise üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 2 ilköğretim matematik öğretmenidir. Ö21 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni bu konuda *“ Alınan eğitimlerin yeterli olduğu görüşündeyim, daha fazla bir eğitim almaya gerek yok.”* ifadesini kullanarak

matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanımıyla ilgili herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığını belirtmiştir.

Kısacası, ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili aldıkları eğitimlerin yeterli olmadığı, bu konuda ilköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanmasıyla ilgili nitelikli bir eğitim almaları gerektiği vurgulanmıştır.

4.2. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Bilgi Kaynaklarına İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi kaynaklarını öğrenmek amacıyla bilgi kaynaklarının neler olduğu sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde bilgi kaynağıyla ilgili verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşleri, dağılımları ve toplam frekansları Tablo 4.4' te verilmiştir.

Tablo 4.4. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarıyla İlgili Bilgi Kaynakları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Program	Ö4, Ö17, Ö24	Ö8, Ö20	Ö12, Ö13, Ö16, Ö23	9
İnternet	Ö24	Ö1, Ö8, Ö20	Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö23	9
Kitaplar	Ö2, Ö24	Ö1, Ö8, Ö11	Ö14, Ö15, Ö16, Ö23	9
Öğretmen arkadaşlar	-	Ö8	Ö12, Ö13, Ö14	4
Üniversitedeki Alınan Dersler	Ö2, Ö24, Ö6, Ö7	Ö11, Ö19	Ö13, Ö16, Ö23	8
Lisansüstü Eğitimde Alınan Dersler	Ö2, Ö6	-	Ö12, Ö23	4

Tablo 4.4' e göre, ilköğretim matematik öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi kaynakları; program, internet, kitaplar, üniversitedeki alınan dersler, öğretmen arkadaşlardan alınan bilgiler, lisansüstü eğitimde alınan derslerdir.

Çalışma grubundaki ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi kaynaklarıyla ilgili görüşleri program, internet, kitaplar, üniversitede alınan dersler görüşlerinde yoğunlaşmıştır.

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi kaynağının program olduğu görüşünde olanlar; üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 3 ilköğretim matematik öğretmeni, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 2 ilköğretim matematik öğretmeni, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 4 ilköğretim matematik öğretmenidir.

Üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 1 ilköğretim matematik öğretmeni, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 3 ilköğretim matematik öğretmeni, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 5 ilköğretim matematik öğretmeni matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla hakkında bilgi kaynağı olarak internet olduğu hakkında görüş bildirmişlerdir.

Alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgi kaynağının kitaplar olduğu hakkında görüş bildirenler; üst sosyo-ekonomik durumda olan okullarda görev yapmakta olan 2 ilköğretim matematik öğretmeni, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 3 ilköğretim matematik öğretmeni, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 4 ilköğretim matematik öğretmenidir.

Orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1'i ve alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 3'ü matematik programında alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgi kaynağı olarak öğretmen arkadaşlarının olduğuyla ilgili görüş bildirmişlerdir.

Bilgi kaynağının üniversitedeki alınan dersler olduğu hakkında görüş bildirenler; üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 4 ilköğretim matematik öğretmeni, orta sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 2 ilköğretim matematik öğretmeni, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 3 ilköğretim matematik öğretmenidir. Ö11 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak bilgi kaynağının üniversitedeki dersler olduğunu "*Eğitim*

fakültesinde ben çok iyi bir eğitim aldım. Oradaki hocalarım çok çok iyiydi. İyi yetiştirildiğimi düşünüyorum.” diyerek ifade etmiştir.

Üst sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 2 ilköğretim matematik öğretmeni, alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan 2 ilköğretim matematik öğretmeni matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi kaynağı olarak lisansüstü eğitimde aldıkları dersler olarak görüş bildirmişlerdir.

Ö23 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni bilgi ilköğretim matematik programı hakkında bilgi kaynağıyla ilgili olarak *“Bilgi kaynağı olarak, üniversitedeki dersler, yüksek lisans dersleri, okuduklarımız ve araştırdıklarımız program kitabındaki bilgiler olarak sıralayabilirim. Öğrendiklerimin yararlı olduğunu düşünüyorum.”* görüş bildirmiştir. Ö14 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni *“Aldığımız genel eğitim yeterli olmadı. Biz kitaplardan kendi araştırmalarımızlar sayesinde ve arkadaşlarımızla konuşarak öğrenmeye çalıştık.”* diyerek görüşünü ifade etmiştir. Ö2 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin bu konu hakkındaki görüşleri ise şu şekildedir:

“Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili kaynak kitaplarda bilgiler mevcut. Genellikle kaynak kitaplardan yola çıkarak bilgi sahibi oluyoruz. Onun dışında kendimiz de bilgi sahibi oluyoruz. Sonuçta internet gibi bir derya var. Oradan faydalanarak da bilgi sahibi oluyoruz. Kılavuz kitaplarda da o konularla ilgili bilgiler var. Bize gelen kılavuz kitaplardan da o bilgilere ulaşabiliyoruz.”

İlköğretim matematik öğretmenlerin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi kaynakları olarak çoğu üniversitede aldıkları eğitimleri göstermişlerdir. Bu görüşte olanlar çoğunlukla yeni göreve başlamış ilköğretim matematik öğretmenleridir. Ayrıca, araştırmaya katılan ilköğretim matematik öğretmenlerinin geneline bakıldığında, ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgilerini, kendi çabalarıyla öğrendikleri vurgusunu yaptıkları görülmektedir.

4.3. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Olumlu - Olumsuz Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında olumlu ve olumsuz görüşlerinin neler olduğu sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında olumlu görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları Tablo 4.5, Tablo 4.6, Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’ de sırasıyla verilmiştir.

Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki olumlu görüşleri; portfolyo, proje ve performans ödevi, matematik günlükleri, değerlendirme formları ile ilgili görüşleri altında toplanmıştır.

Tablo 4.5. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Portfolyo Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Portfolyo süreçte yapılan çalışmalar değerlendirme imkanı tanır	Ö5,Ö6,Ö17, Ö24,Ö21	Ö3,Ö8, Ö9,Ö19	Ö12,Ö16, Ö23,Ö25	13
Portfolyo öğrencinin süreçte ne öğrendiğini gözlemeye yarar	-	-	Ö13,Ö16, Ö23	3

Tablo 4.5’ e göre; portfolyo temasıyla ilgili olarak tüm sosyo-ekonomik seviyelerdeki okullarda görev yapan 13 ilköğretim matematik öğretmeni, portfolyonun süreçte yapılan çalışmalarını değerlendirme imkanı tanısından bahsederken; alt sosyo-ekonomik seviyelerdeki okullarda görev yapan 3 ilköğretim matematik öğretmeni, portfolyo öğrencinin süreçte ne öğrendiğini gözlemeye yaradığından bahsetmiştir. Ö21 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin portfolyo değerlendirmenin olumlu özelliği ile ilgili “*Bence portfolyo değerlendirme çok büyük yararı vardır. Öğretmen için,*

öğrencinin nereden nereye geldiğini görmek açısından öğrenciye çok büyük bir dönüt sağlıyor. Öğrenciye de dönüt sağlıyor.” diyerek görüşünü belirtmiştir. Ö23 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni de benzer ifadeler kullanarak portfolyonun değerlendirilmesinin olumlu özelliği olarak “Portfolyo değerlendirme öğrencinin süreçte neler yaptığını gözlemek için büyük fırsat. Öğrenci düzenli tutabiliyorsa bu dosyayı değerlendirmeye katkısı olacağı inancındayım.” açıklamasında bulunmuştur.

Tablo 4.6. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Proje ve Performans Ödevleri Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Proje ödevleri öğrencilerin çok yönlü düşünmesine yardımcı olur	Ö22,Ö24	Ö3,Ö9, Ö19	Ö12,Ö13, Ö16,Ö23	9
Proje ve performans ödevleri konunun somutlaşmasını sağlar	Ö4,Ö21, Ö24	Ö1,Ö3, Ö11	Ö12,Ö16, Ö23	9
Proje ödevi öğrencinin problem çözme becerisini geliştirir	Ö24	Ö3,Ö19	-	3
Proje ve performans ödevleri öğrenmede kalıcılık sağlar	Ö4	Ö19	Ö13,Ö15,Ö16, Ö23,Ö25	7
Öğrenci başarısına katkı sağlar	-	Ö3,Ö11, Ö19	Ö16	4
Performans ödevleri öğrencinin matematik ilgisini artırır	Ö4,Ö7, Ö24	-	Ö12	4

Tablo 4.6’ ya göre; proje ve performans temasıyla ilgili olarak; 9’ar ilköğretim matematik öğretmeni, proje ödevleri öğrencilerin çok yönlü düşünmesine yardımcı olması ile proje ve performans ödevleri konunun somutlaşmasını sağladığı yönünde görüş bildirmiştir. Ö3 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni proje ve performans ödevleriyle ilgili olarak “Proje ve performans ödevinin yararı çok oluyor. Öğrencilerin çok yönlü düşünebilmesini sağlıyor. Hem de öğrencilerin problem çözme yeteneğini geliştiriyor. Matematik de öğrendiğimiz her şeyi günlük yaşamda kullanıyor muyuz diye eskiden bende kendime sorardım. Öğrenci ne kadar çok soyut düşünebilirse, proje üretip proje yaparsa bakış açısı genişliyor. Bakış açısı genişlediği zaman bir sorunla karşılaştığında daha sonra ona çözüm önerileri getirebiliyorlar. Proje zaten öğrenciye bakış açısı kazandırmak için veriliyor diye düşünüyorum.” görüşünde bulunmuştur.

Proje ödevi öğrencinin problem çözme becerisini geliştirdiği yönünde üst ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan 3 ilköğretim matematik öğretmeni görüşlerini bildirirken, alt sosyo-ekonomik seviyede görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenleri hiç görüş bildirmemiştir. Proje ve performans ödevlerinin

öğrenci başarısına katkı sağladığı ve performans ödevlerini öğrencilerin matematik ilgisini arttırdığı yönünde 4'er ilköğretim matematik öğretmeni ifadelerde bulunmuştur. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 7'si de proje ve performans ödevlerinin öğrenmede kalıcılık sağladığı görüşündedir. Ö4 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni bu konuda "*Proje ve performans ödevleri öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirici, öğrenmelerini kalıcı hale getirebilecek görevlerdir. Öğrencinin derse katılımını sağlar ve matematiği severdir*" görüşünü bildirmiştir.

Tablo 4.7. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Günlükleri Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Öğrenciye dönüt verir	Ö2,Ö4,Ö24	Ö3,Ö9	Ö12,Ö13,Ö15, Ö16,Ö23	10
Kullanmak yararlıdır	Ö2, Ö4,Ö5, Ö17,Ö24	Ö9,Ö11,Ö18, Ö19,Ö20	Ö12,Ö13,Ö15, Ö16	14
Öğrencinin matematik ilgisini artırır	Ö4,Ö17	Ö8,Ö19, Ö20	Ö12, Ö23	7

Tablo 4.7' ye göre; matematik günlükleri hakkındaki olumlu görüşler temasıyla ilgili olarak tüm sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin 14'ü matematik günlüklerinin kullanmanın yararlı olacağı; 10'u öğrenciye dönüt vereceği ve 7'si de öğrencinin matematik ilgisini arttıracığı görüşündedir. Ö3 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik günlükleri için "*Öğrencinin günlük tutması öğrencinin kendini ne kadar geliştirdiğini görmesi açısından iyi bir şey olarak görüyorum. Birde çocuk günlük tutarsa kendi hayatını düzenlemesi açısından da yarar sağlar diye düşünüyorum.*" görüşünü bildirirken, Ö22 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik günlükleri hakkındaki olumlu görüşü şu şekildedir:

"Eğer günlükleri alıp da objektif açıdan değerlendirsem öğrencinin hangi konuyu anlamakta zorlandığını öğrenebilirim. Günlük yazdırmak çocukların nerede zorlandıklarını ve onu daha iyi nasıl anlatabileceğim konusunda dönüt sağlar. Bunun da öğretmen için yararlı olacağını düşünüyorum."

Tablo 4.8. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Değerlendirme Formları Temasına İlişkin Olumlu Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Öğrenciyi değerlendirmeye katar	Ö2,Ö21	Ö3,Ö9	-	4
Objektif değerlendirme sağlar	Ö4,Ö5, Ö17	Ö3,Ö9,Ö18, Ö19,Ö20	Ö12, Ö13,Ö15, Ö16, Ö25	13
Öğretmene dönüt verir	Ö24,Ö21, Ö22	Ö9	Ö12,Ö14,Ö15, Ö16,Ö23,Ö25	10
Öğrenciyi puanlamadan haberdar eder	Ö21	Ö19,Ö20	Ö12,Ö15,Ö16, Ö23,Ö25	8
Öğrenciyi güdüler	-	Ö11,Ö19, Ö20	Ö12,Ö23,Ö25	6
Etkileşimi artırır	-	Ö3,Ö8	Ö15,Ö16,Ö23	5
Çoklu değerlendirme yapma imkanı sağlar	Ö17,Ö22	Ö3	-	4

Tablo 4.8' e göre; değerlendirme formları hakkındaki olumlu görüşler temasıyla ilgili olarak tüm sosyo- ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan 13 ilköğretim matematik öğretmeni, objektif değerlendirme sağladığı görüşünderken, 10 ilköğretim matematik öğretmeni de öğretmene dönüt sağladığı görüşündedir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 8'i öğrenciyi puanlamadan haberdar etmesi, 4'er ilköğretim matematik öğretmeni çoklu değerlendirme sağladığı ve öğrenciyi değerlendirmeye kattığı yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Alt ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan 6 ilköğretim matematik öğretmeni değerlendirme formlarının öğrencileri güdüleyici işlevi olduğundan bahsederken, üst sosyo ekonomik seviyedeki görev yapan ilköğretim matematik öğretmenleri bu konuda görüş bildirmemiştir. Ayrıca alt ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan 5 ilköğretim matematik öğretmeni, değerlendirme formlarının sınıfta etkileşimi arttıracığı görüşündedir. Değerlendirme formlarıyla ilgili olarak Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni “ *Değerlendirme formları sayesinde öğrenciler ne neye göre değerlendirileceklerini neyden kaç puan alabileceklerini görmüş oluyorlar.*” ifadesiyle öğrenciyi puanlamadan haberdar etmeyle ilgili görüşünü bildirmiştir. Ö22 kodlu matematik öğretmeni ise değerlendirme formları ile ilgi olumlu görüşlerini “*Değerlendirme formları kullanmak kesinlikle gereklidir. Öğrenciler kontrol edildiklerini görüyorlar, bu yüzden daha istekli oluyorlar.*” şekilde ifade etmiştir. Ö3 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni ise şu şekilde açıklamıştır:

“...grup, akran değerlendirmenin şöyle bir yararı olur. Aynı seviyede olan öğrencilere onların seviyesine uygun bir proje gösterilir. Üst seviyedeki öğrencilere de onların seviyesine uygun projeler verilir. Bu projeleri yapmaları istenir böylelikle paylaşımı öğrenirler. Grup çalışmasını öğrenirler. Takım ruhu ortaya çıkar. Hem de süreçte kendilerini de değerlendirmiş olurlar. Öğrenciler bir ürün ortaya koydukları zaman onlara bu ürün haz duygusunu yaşatır.”

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında olumsuz görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları Tablo 4.9’ da verilmiştir.

Tablo 4.9. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Olumsuz Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Uygulama amacına uygun yapılmamaktadır	Ö4, Ö6, Ö7, Ö21	Ö1, Ö3, Ö9, Ö11, Ö18, Ö20	Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö23	17
Uygulama etkisizdir	Ö2, Ö6, Ö7	Ö8, Ö9, Ö18, Ö19, Ö20	Ö10, Ö12, Ö13, Ö25	13
Uygulamak zaman alıcıdır	Ö2, Ö4, Ö5, Ö24	Ö3, Ö11, Ö20	Ö12, Ö14, Ö23, Ö25	11
Öğretmen algısı yanlıştır	-	-	Ö16, Ö25	2
Öğrenci algısı yanlıştır	Ö4, Ö21, Ö22, Ö24	Ö18, Ö20	Ö12, Ö13, Ö23	10
Her sınıfta uygulamak zordur	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö17, Ö24	Ö9, Ö11, Ö19, Ö21	Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö23	16
Değerlendirme adil değildir	-	Ö1	Ö12, Ö16	3

Tablo 4.9’ a göre; üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki olumsuz görüşleri, uygulama amacına uygun yapılmadığı, uygulamanın etkisizliği, uygulamanın zaman alıcılığı, öğretmen algısının

yanlışığı, öğrenci algısının yanlışığı, her sınıfta uygulamanın zor olması, değerlendirmenin adil olmaması ile ilgili görüşlerin altında toplanmıştır.

Tüm sosyo- ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 17'si uygulamanın amacına uygun yapılmadığı; 16'sı her sınıfta alternatif değerlendirmek yaklaşımlarını uygulamanın zor olduğu; 13'ü uygulamanın etkisizliği; 11'i uygulamamın zaman alıcı olduğu konusunda görüş bildirmiştir. Alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki en çok olumsuz görüşü alt sosyo-ekonomik seviyede bulunan okullardaki görev yapan ilköğretim matematik öğretmenler bildirmiştir. Ö20 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni alternatif değerlendirme yaklaşımları matematik dersinde uygulama zorluğuyla ilgili ise şu açıklamada bulunmuştur:

“Portfolyo değerlendirme, branşlarda zor uygulanıyor. Sınıf öğretmenleri daha kolay kullanabiliyorlar. Birinci kademedede daha kolay ikinci kademedede fenden ayrı soysaldan ayrı matematikten ayrı her ders için ayrı ürün dosyası tutmak çok zor.”

Alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 2 öğretmen, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili öğretmen algısının yanlış olduğunu belirtirken; öğrenci algısının yanlış olduğunu belirten öğretmenler tüm sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 10'udur. Ö16 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni, “...bazı matematik öğretmenleri bu ürün dosyasını yanlış anlıyor. Yıllık ödev mantığında öğrencilerim sene sonunda teslim etmelerini bekliyorlar.” diyerek alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak ilköğretim matematik öğretmenlerinin algısının yanlış olduğunu vurgulamıştır. Ö15 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni öğretmen algısı ve öğrenci algısıyla ilgili görüşlerini ise şu şekilde açıklamıştır:

“Proje aslında farklı düşünülerek bu programa konulmuş ama bizdeki mantık hala eski sistemde yıllık ödev dediğimiz şekilde devam ediyor. Öğretmenler proje ödevlerini yıllık ödev tarzında veriyorlar. Öğrenciler o mantıktan hiç kurtulamıyorlar. Proje hazırlamak öğrencide şu anlamı

taşıyor. Öğretmen bana konu verecek ben onu kitaptan internetten bulacağım onunla ilgili birkaç sayfa yazı yazacağım ya da çıktı alacağım diye düşünüyorlar.”

Ayrıca orta ve alt sosyo-ekonomik seviyede olan okullarda görev yapmakta olan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 3 öğretmen değerlendirmenin adil olmadığı görüşündedir. Ö1 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni grup değerlendirme formlarıyla ilgili görüşünü “*Grup değerlendirmede herkes aynı notu almasını çok doğru bulmuyorum. Kimi öğrenci daha fazla, kimisi daha az çaba gösteriyor. Bireysel yaptıkları çalışmalar dikkate alınmalı bence.*” diyerek bildirmiştir. Ö5 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin ise değerlendirme formlarıyla ilgili görüşü şu şekildedir:

“...ekstradan bir iş yapıyorsun, buna zaman olmuyor. Kendi aramızda değerlendiriyoruz bizde. Ne kadar yapmış ne kadar iyi olmuş. Kim kimden ne kadar faydalanmış ya da iyi mi olmuş kötü mü olmuş şeklinde bir kağıda döktüm mü ama hayır. Zaten yeterince kağıda dökülecek şey olduğunu düşünüyorum. Zaten bizden dünyanın şeyini istiyorlar ekstradan bunlar içinde bir kağıt tutmuyorum. O kadar çok bizim yapmamız gerek form var hiç bitmeyen böyle gereksiz formlar var...”

Uygulamadaki etkisizliğiyle ilgili Ö7 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni şu açıklamada bulunmuştur:

“Değerlendirme yapıyoruz da ne oluyor peki 10 zayıflı çocukla 5 alan çocuk seneye yine aynı sınıfta oluyor. O zaman bu değerlendirmelerin ne anlamı oluyor. Bana bunu kimse söylemiyor cevabını. Açık söyleyeyim bu sınıf geçme sistemi, çocukları bu hale getirdi. Bilenle bilmeyeni aynı kefeye koyuyor. Aynı sınıfta devam etmelerini sağlıyor. Ben bu değerlendirmeleri niçin yapacağım. Ben pirinçten taşları elemek için değerlendirme yapıyorum. Biz eliyoruz. Sonra yine birleştiriyoruz. Pilav yapıyoruz. Sonra pilavdan neden taş çıktı diyoruz. Öğrenciler gelip itiraz ediyorlar ben o kadar çalışıyorum. O da geçiyor bende. Ben yine onla aynı sınıfta oluyorum. Biz böyle çocuk çok kaybettik bu yaştaki çocuk için, sınıfı

geçiyorsam tamam. Biz 8 sene boyunca toplama çıkarma öğretilmediyse bir öğrenciye programda bir şey var değerlendirmede bir sıkıntı var. Akran değerlendirme de öz değerlendirmede tüm değerlendirmelerde problemler, uygulaması yanlış...”

İlköğretim matematik öğretmenleri matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının her sınıfta uygulanmasının zorluğundan bu kadar çok bahsetmesi alternatif değerlendirme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanabilirliğini düşürdüğü söylenebilir. Ayrıca, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının amacına uygun uygulanmadığı görüşü de uygulamadaki etkisizliği açıklar niteliktedir.

4.4. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etme ve Tercih Etmeme Nedenleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaları, tercih etme ve etmeme nedenlerinin neler olduğu sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaları hakkında görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları sırasıyla Tablo 4.10, Tablo 4.11, Tablo 4.12, Tablo 4.13, Tablo 4.14, Tablo 4.15, Tablo 4.16, Tablo 4.17, Tablo 4.18, Tablo 4.19 ve Tablo 4.20’ de verilmiştir.

Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı ile ilgili görüşleri; portfolyo, proje, performans ödevi, matematik günlükleri, kontrol listeleri, gözlem formları, rubrik, grup

değerlendirme, akran değerlendirme, öz değerlendirme, görüşme ilgili kullanma sıklıkları temalarında toplanmıştır.

Tablo 4.10. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Portfolyoyu Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Kullanıyorum	Ö17,Ö24	-	Ö16,Ö23	4
Kısmen kullanıyorum		Ö9, Ö19		2
Kullanmıyorum	Ö2, Ö4,Ö5, Ö21,Ö22	Ö20	Ö12,Ö13, Ö14,Ö25	10

Tablo 4.10'a göre, alternatif değerlendirme yaklaşımlarından portfolyoyu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 10'u kullanmıyorum şeklinde görüş bildirirken, 6'sı kısmen kullandığı ve kullandığı yönünde görüş bildirmiştir. Portfolyo değerlendirme kullanan Ö23 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin ifadesi "*Portfolyo öğrencilerinin tutmasını istiyorum. İçinde değerlendirdiğim ölçekleri, yönergeler, sınav cevap anahtarları, yaptırdığım ara konu değerlendirmeler var. Bunlar öğrenciyi sürekli motive ediyor. Bu dosyanın varlığıyla öğrencinin dönem boyu neler yaptığını gözlemlemiş oluyoruz.*" şeklindedir. Portfolyo değerlendirme yapmayan Ö2 kodlu ilköğretim matematik öğretmenin görüşünü "*Portfolyo hiç kullanmıyorum. Süreç olarak çok sevdiğim bir şey değil portfolyo benim.*" ifadesiyle belirtmiştir.

Tablo 4.10'dan da anlaşılacağı gibi; ilköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunun matematik dersinde yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarından portfolyoyu değerlendirmeyi pek tercih etmedikleri ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.11. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Projeyi Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Yılda bir kez kullanıyorum	Ö2, Ö6, Ö21, Ö22	Ö8, Ö9, Ö11, Ö18, Ö19, Ö20	Ö10, Ö12, Ö14, Ö16, Ö23, Ö25	16
Dönemde bir kez kullanıyorum	Ö4, Ö7, Ö24	Ö3	-	4

Tablo 4.11'e göre; proje kullanma sıklığı temasıyla ilgili olarak tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 16'sı yılda bir kez öğrencilere proje ödevi verdiklerini ifade ederken,

4'ü yılda iki kez proje ödevi verdiğini söylemiştir. 5 ilköğretim matematik öğretmeni bu konuda görüş bildirmemiştir. Performans göreviyle ilgili olarak ise tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 11'i dönemde bir kez, 8'i dönemde iki kez, 2'si her ünite sonunda verdiğini, 1'i hiç kullanmadığı yönünde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.12. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Performans Ödevlerini Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Dönemde bir kez kullanıyorum	Ö6, Ö17	Ö1, Ö8, Ö9, Ö11, Ö18, Ö19	Ö10, Ö12, Ö23	11
Dönemde iki kez kullanıyorum	Ö2, Ö4, Ö21, Ö22, Ö24	Ö3	Ö14, Ö25	8
Her ünite sonunda kullanıyorum	Ö7	-	Ö16	2
Kullanmıyorum	-	-	Ö13	1

Tablo 4.12'ye göre; tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 11'i performans ödevlerini dönemde bir kez kullandıklarını; 8'i performans ödevlerini dönemde iki kez kullandıkları; 2'si performans ödevini her ünite sonunda kullandıkları; 1'i ise performans ödevini kullanmadığı yönünde görüş bildirilmiştir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin performans ödevlerini kullanım sıklıkları farklı olsa da, ilköğretim matematik öğretmenleri performans ödevlerini öğrenciyi değerlendirme sürecine katarak kullanmaktadır. Ö8 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni "*Birinci dönem bir performans, ikinci dönem bir performans veriyorum. Proje ödevini de senede bir kez ikinci dönem veriyorum.*" ifadesinde bulunarak proje ve performans ödevleriyle ilgili kullanım sıklıklarını bildirmişlerdir.

Tablo 4.13. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Günlüklerini Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Kullanmıyorum	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö17, Ö21, Ö22, Ö24	Ö1, Ö3, Ö8, Ö9, Ö11, Ö18, Ö19, Ö20	Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö23, Ö25	25

Tablo 4.13'e göre; çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin tümü matematik günlüklerini matematik dersinde kullanmadıkları yönünde görüşlerini ifade etmiştir. Ö2 kodlu öğretmen "*Matematik günlükleri*

tutturdum sene başında. Çocuklar doğru düzgün tutmadılar. Öğretmen olarak bizler içinde fazla zaman aldı. Her sınıftan kırkar tane günlük toplamak değerlendirmek notlar almak dönütler vermek tekrar dağıtmak çok vaktimi aldı. Günlüklerini dağıttım iade ettim. Bir daha da emekli olana kadar tutturmayı düşünmüyorum.” görüşünü belirterek artık kullanmadığını vurgulamıştır. Ö4 kodlu matematik öğretmeni matematik günlükleriyle ilgili ise “...böyle bir şeyden haberim yok kullanmıyorum da. İlköğretim öğretmeni olmadığım için bunlar sonradan mezun olan öğretmenlerin daha çok bildikleri şeyler sanırım. Bazen yeni mezun arkadaşlarla görüşüyoruz. Çok güzel şeyler öğrenmişler. Uyguluyorlar.” görüşünü bildirmiştir.

Tablo 4.14. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Kontrol Listelerini Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Ara sıra kullanıyorum	Ö5, Ö17,Ö21, Ö22,Ö24	Ö8,Ö9,Ö11,Ö18, Ö19	Ö10,Ö13, Ö15,Ö25	14
Kullanmıyorum	Ö4,Ö5,Ö7	Ö1,Ö3,Ö20	Ö12,Ö14	8

Tablo 4.14’ e göre; kontrol listelerini ara sıra kullanma yönünde görüş bildiren tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 14’ü iken, kontrol listelerini değerlendirme de kullanmayanlar tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 8’idir. Orta sosyo- ekonomik seviyede bulunan ilköğretim okullarında görev yapan Ö19 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni kontrol listelerinin kullanımıyla ilgili “Kontrol listelerini ara sıra tutuyorum derslerde. Çünkü öğrenci sayımız çok fazla olduğu için yaptıkları çalışmaları davranışları aklımızda tutamayabiliyoruz. Bu yüzden notlar alıyorum, formlar her zaman dolduramayabiliyorum.” ifadesinde bulunmuştur.

Tablo 4.15. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Gözlem Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Ara sıra kullanıyorum	-	Ö1, Ö9,Ö19	Ö25	4
Haftalık kullanıyorum	Ö2	-	Ö6	2
Kullanmıyorum	Ö4,Ö5,Ö7,Ö17, Ö21,Ö22,Ö24	Ö3, Ö8,Ö18, Ö20	Ö10, Ö12,Ö13, Ö14, Ö15, Ö23	17

Tablo 4.15'e göre; tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan 17 ilköğretim matematik öğretmeni gözlem formlarını kullanmıyorum yönünde görüş bildirirken, tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 4'ü ara sıra kullandığını, 2'si haftalık kullandığını bildirmişlerdir. Tüm ilköğretim matematik öğretmenlerinden matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarından gözlem formlarını kullanmayanların sayısı oldukça fazladır. Orta sosyo-ekonomik seviyede bulunan ilköğretim okullarında görev yapan Ö9 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni gözlem formu kullanımıyla ilgili "Gözlem formlarını derslerde kullanıyorum. Hemen her derste tutamam da haftalık kesinlikle doldurmaya çalışıyorum. Bazen şöyle yapıyorum. Derste tutup zaman almasındansa o gün derste olanları eve gittiğimde formlarla değerlendirmesini yapabiliyorum. Bu sayede süreden çalmadan dersimi de işlemiş oluyorum." açıklamasında bulunmuştur.

Tablo 4.16. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Rubrikleri Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Kullanıyorum	Ö2, Ö17, Ö24	Ö9, Ö11, Ö18	Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö23	12
Ara sıra kullanıyorum	Ö21, Ö22	Ö1,	Ö25	5
Kullanmıyorum	Ö2, Ö4, Ö5	Ö8, Ö19	-	5

Tablo 4.16'ya göre; rubrikleri kullanıyorum diyerek görüş bildirenler tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin 12'si iken, 5'er ilköğretim matematik öğretmeni ara sıra kullandığı ve hiç kullanmadığı yönünde görüş bildirmiştir. İlköğretim matematik öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde değerlendirmede rubrikleri kullananlar, kullanmayanlara göre oldukça fazladır. Bu da ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarından rubriklerin ilköğretim matematik öğretmenleri tarafından benimsendiği görüşünü ortaya çıkarabilir.

Tablo 4.17. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Grup Değerlendirme Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam (f)
Kullanıyorum	Ö17, Ö22	Ö3, Ö18	Ö15, Ö16, Ö23, Ö25	7
Kullanmıyorum	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö21, Ö24	Ö1, Ö8, Ö9, Ö11, Ö19	Ö10, Ö12, Ö13, Ö14	18

Tablo 4.17'e göre; tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin 18'i grup değerlendirmeyi kullanmadığıyla ilgili görüş bildirirken; ilköğretim matematik öğretmenlerinden 7'si grup değerlendirmeyi kullandıkları yönünde görüş bildirmiştir. Ö19 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni grup değerlendirme formlarını kullanmadığı yönündeki görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

“Grup değerlendirme formlarını kullanmayı tercih etmiyorum. Grupları oluşturmayı kendilerine bıraktığımız için biz karışmayıp da hangi arkadaşıyla daha iyi çalışıyorsa onunla grup oluşturuyor. Ama bazen anlaşamıyorlar. Bu arkadaş çalışmıyor diye şikayete gelebiliyorlar. Onu da öğrenciyle konuşarak çözüyoruz. Grupsa aralarında iş bölümü yapın diyoruz. Formu kullanmadığımızdan kim az çalışmış kim çok çalışmış onun hakkında yorum yapmamız güç. Gelen üründe kimlerin ismi yazıyorsa hepsi aynı puanı alıyor bizde. O kadar çok kağıt üzerinde yapılacak iş var ki bunları unutuyoruz. Yapmıyoruz.”

Tablo 4.18. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Akran Değerlendirme Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam (f)
Kullanıyorum	-	-	Ö16	1
Kullanmıyorum	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö17, Ö21, Ö24	Ö1, Ö18, Ö20	Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö23, Ö25	16

Tablo 4.18'e göre; tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin 16'sı akran değerlendirme formlarını kullanmadığı yönünde görüş bildirirken; sadece 1

ilköğretim matematik öğretmeni akran değerlendirmeyi matematik dersinde kullandığı yönünde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.19. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Öz Değerlendirme Formlarını Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam (f)
Kullanıyorum	-	Ö20	Ö12, Ö15	3
Kullanmıyorum	Ö2, Ö4, Ö5, Ö17, Ö22, Ö24	Ö1, Ö3, Ö8, Ö9, Ö18, Ö20	Ö13, Ö14, Ö16, Ö23, Ö25	17

Tablo 4.19'a göre; tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin 17'si öz değerlendirme formlarını matematik dersinde kullanmadıkları yönünde görüş bildirirken; ilköğretim matematik öğretmenlerinden 3'ü matematik dersinde öz değerlendirmeyi kullandığı yönünde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.20. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Görüşmenin Kullanma Sıklıkları Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Sık sık yapıyorum	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö17, Ö24	Ö9	-	7
Form kullanmadan yapıyorum	Ö2	Ö8, Ö11, Ö18, Ö20	Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö23	10

Tablo 4.20'e göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin 10'u form kullanmadan görüşme yaparken; 7'si sık sık görüşme yaptıkları konusunda görüş bildirmiştir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunun görüşme yaparken herhangi form kullanmadığı ortaya çıkmıştır.

Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarından en çok kullandıkları proje ödevleri, performans ödevi, kontrol listeleri ve rubrikler; hiç kullanmadıkları ise matematik günlükleridir. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğunun matematik programında yer alan alternatif

değerlendirme yaklaşımlarından gözlem formları, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öz değerlendirme kullanmadıkları görüşündedir.

İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etme ve etmeme nedenlerinin hakkında görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları sırasıyla Tablo 4.21 ve Tablo 4.22’ de sırasıyla verilmiştir.

Tablo 4.21. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etme Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Not verme zorunluluğu	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö24	Ö8, Ö19	Ö12, Ö13, Ö23, Ö25	11
Sınıfı tanıma	Ö6, Ö22, Ö24	-	-	3
Öğrenmenin kontrolünü sağlama	Ö4, Ö5, Ö24	Ö9	Ö10, Ö16, Ö23	7
Öğrenci etkileşimi sağlama	Ö5	-	Ö12, Ö23	3
Objektif bir değerlendirme sağlama	-	Ö9, Ö18	Ö23, Ö25	4
Kazanımları değerlendirme	Ö7, Ö22	-	Ö23, Ö25	4
Öğrencilerin notlarına katkı sağlama	Ö4, Ö21	Ö1, Ö8	Ö12	5
Konunun anlaşılmasını sağlama	Ö2, Ö4, Ö24	Ö1, Ö29	Ö13	6

Tablo 4.21’ e göre; üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğu matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etme nedenleri not verme zorunluluğu, sınıfı tanıma, öğrenmenin kontrolünü sağlama, öğrenci etkileşimi sağlama, objektif bir değerlendirme sağlama, kazanımları değerlendirme, öğrencilerin notlarına katkı sağlama, konunun anlaşılmasını sağlama görüşlerinde toplanmıştır.

Tüm sosyo- ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 11’i not verme zorunluluğu olduğundan matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullandığı görüşündedir. Ö7 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni bunu şu şekilde açıklamıştır: “Programda proje ödevleri, performans ödevleri var. Ayrıca yönetmelikte de proje-performans diye bir şey geçiyor. Öğrenciye bunlardan not vermemiz gerekiyor. Ben bu yüzden kullanıyorum.

Olmasa kullanmazdım.” Sınıfı tanımak amacıyla kullandıkları görüşünde olan üst sosyo- ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan 3 ilköğretim matematik öğretmenidir. Ö24 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni “...değerlendirme formlarını kullandığımda sınıfımı daha iyi tanımış oluyorum. Sınıfta kimin ne öğrendiğini daha net görebiliyorum.” diyerek formları sınıfını tanıma amaçlı kullandığını vurgulamıştır.

Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 7’si öğrenmenin kontrolünü sağlamak için tercih ettikleri görüşündedir. Öğrencilerin etkileşimi için kullandıkları görüşünde olanlar 3 ilköğretim matematik öğretmenidir. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 4’er öğretmen objektif bir değerlendirme sağladıkları, kazanımları değerlendirmeye yardımcı oldukları; 5 ilköğretim matematik öğretmeni de öğrencilerin notlarına katkı sağladıkları için tercih ettikleri yönünde görüş bildirmiştir. Tüm sosyo- ekonomik seviyedeki ilköğretim matematik öğretmenlerinden 6’sı konunun anlaşılmasını sağladığı için alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullandığı hakkında görüş bildirmiştir. Not katkısıyla ilgili olarak Ö12 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni “*Proje ödevi bizde not yükseltme amaçlı oluyor. Proje ödevleri özellikle sınav yerine geçiyor. Proje ödevi alınca öğrenci direk 4 sınava girmiş gibi değerlendiriliyor. Proje ödevi direkt yazılı ortalamasını etkiliyor. Performans ödevi eskilerin sözlü notu gibi oluyor. O yüzden projenin etkisin daha büyük performans ödevine göre.*” görüşünü bildirmiştir. Not katkısı ve konunun anlaşılmasıyla ilgili olarak Ö1 kodlu matematik öğretmeni ise şu açıklamada bulunmuştur:

“Proje ve performans ödevlerin notları direkt karneye yansıyan bir ödev. Haliyle daha fazla üstüne düştüğü bir ödev haline geliyor. Konunun anlaşılmasını, özümsemesini kolaylaştırıyor. Proje ve performans ödevi verdiğim konuların daha kolay anlaşıldığını görüyorum. Hangi konudan performans ödevi verirsem o konu öğrenci tarafından daha çok özümseiyor. Böyle bir faydası var.”

Tablo 4.22. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etmeme Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Zaman sıkıntısı	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6, Ö7,Ö17,Ö21, Ö22,Ö24	Ö1,Ö3,Ö8, Ö9,Ö11,Ö18, Ö19,Ö20	Ö10,Ö12,Ö13, Ö14,Ö15,Ö16, Ö23,Ö25	25
Sınıfların kalabalıklığı	Ö2,Ö5,Ö6,Ö7, Ö21	Ö8,Ö9,Ö11	Ö12	9
Programın yoğunluğu	Ö2,Ö5,Ö6,Ö17, Ö21,Ö22,Ö24	Ö1,Ö3,Ö8,Ö9, Ö18,Ö19, Ö20	Ö10,Ö12,Ö13, Ö14,Ö16,Ö23	20
Kontrol zorluğu	Ö4,Ö6,Ö7,Ö21, Ö22,Ö24	Ö8,Ö9,Ö11	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15,Ö23,Ö25	15
Formların fazlalığı	Ö4,Ö5,Ö6,Ö7, Ö24	Ö3,Ö8,Ö9,Ö11 ,Ö18,Ö19	Ö10,Ö12,Ö15, Ö16,Ö23	16
Saklama zorluğu	Ö2,Ö4, Ö6,Ö24	Ö3,Ö8,Ö9,Ö11	Ö12,Ö13,Ö15	11
SBS'in olması	Ö4,Ö6,Ö7,Ö17, Ö24	Ö3,Ö8,Ö9,Ö11	Ö12,Ö16,Ö23	12
Kullanılan değerlendirmeler yeterli olması	Ö4,Ö17	Ö11	Ö12	4
Öğrencilerin isteksizliği	Ö2,Ö4,Ö7,Ö24	Ö8,Ö11,Ö18, Ö20	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15,Ö23	13
Fiziki koşulların yetersizliği	-	Ö9	Ö12	2
Uygulamada yetersiz kalma	Ö7,Ö17	Ö9,Ö20	Ö10,Ö12,Ö14	7

Tablo 4.22' ye göre; üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etmeme nedenleri zaman sıkıntısı, sınıfların kalabalıklığı, program yoğunluğu, formları fazla olması, saklama zorluğu, SBS'nin olması, öğrencilerin isteksizliği, kullanılan değerlendirmeleri yeterli görmeleri, fiziki koşulların yetersizliği, uygulamada yetersiz kalma görüşlerinde toplanmıştır.

Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin tamamı matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarından bazılarını tercih etmeme nedenleri arasında zaman sıkıntısını görmektedir. Ayrıca 20 ilköğretim matematik öğretmeni programın yoğun olduğu görüşünü belirterek alternatif değerlendirme yaklaşımlarından bazılarını matematik dersinde tercih etmediklerini bildirmişlerdir. Ö8 kodlu ilköğretim matematik

öğretmeni matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bazılarını kullanmama nedenini *“İlk senelerde çok daha fazla kullanıyorduk ama zamanla kullanamadık. Programın yoğunluğu zaten ucu ucuna yetiştiriyoruz konuları. Bu evrakları dağıtıp öğrencilerin doldurmasını beklemek uzun zaman alıyor. Bu yüzden zamanla kullanmamaya başladık.”* ifadesiyle açıklamıştır. Ö5 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni ise *“Normal program çok yoğun. Biz bunu yetiştirmekte bile zorlanıyoruz. Ben içeriği yetiştirme derdinde değilim, çocuklar anlayana kadar üzerinde duruyorum. Sınavlar var yetişmeyen konular oluyor sıkıntı yaşıyoruz. Normal ders anlatımımız anca yetiştiriyoruz. Çocuklara şöyle yaparsan, anlatırsın bir derste anlatan anladı anlamayan anlamadı. O zaman çeşitli değerlendirmeleri de uygulayabilirsin. Zaten matematik başlı başına sorunlu bir ders yani. Çocukların çok zorlandığı bir ders. Bizim bunu daha çok çocuğa kavratılabilmemiz gerek, ben alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmaya çok zaman ayıramıyorum bu yüzden.”* görüşüyle açıklamaya çalışmıştır. Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni ise *“Zaman yok, içeriği yetiştirme sıkıntısı oluyor, ders saatini artırsalar bizim için çok daha rahat olacak. Derste performans yapamamamın sebeplerinde bir tanesi...”* şeklinde ifade etmiştir.

Matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etmeme nedenlerinden başka biri olarak da üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin 16’sı formların fazla olduğunu görüşünü savunmuştur. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 7’si uygulamada yetersiz kaldıkları için matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etmedikleri hakkında görüş bildirirken, 2’si fiziki koşulların yetersiz oluşundan dolayı bazı alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulayamadıkları görüşünü bildirmiştir. İlköğretim matematik öğretmenlerinden 4’ü uygulanan değerlendirmelerin yeterli olduğu görüşünde olduğundan alternatif değerlendirme yaklaşımlarından bazılarını matematik dersinde uygulamada tercih etmemektedir. Kullanılan değerlendirmelerin yeterli olduğu görüşünde olan Ö4 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni *“... değerlendirme formlarını çok kullanmıyorum, zaten yeterince değerlendirme yapıyoruz.”* ifadesini kullanmıştır. Saklama zorluğuyla ilgili Ö2 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni, *“...ilk dönem verdiğim ödev malzeme*

kullanarak hazırlanacak bir ödevdi. Öğrencilerden bir materyal geliştirmelerini istemiştim. O materyalleri topladım. Okulun fiziksel anlamda yetersiz olmasından ve okulun kalabalıklığından dolayı koyacak yer bulamadım. Kucağımda gezdirdim mesela o kartonları. Değerlendirmesi bu yüzden çok zor oluyor.” ifadesini kullanmıştır. Formların fazlalığıyla ilgili olarak Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni şu şekilde bir açıklama yapmıştır:

“Çok fazla değerlendirme formu var. Hangi birini yaptıracağız. Zaman sıkıntısı çekiyoruz. Çok fazla kağıt evrak işimiz oluyor. Bu saydıklarımızın hepsi evrak işi aslında. Bizim gözlemlerle yaptığımız çoğu şey için evrak, değerlendirme formu doldurulması gerek, hangi zaman arasında yapacağım.”

SBS'nin olmasından dolayı bazı alternatif değerlendirme yaklaşımlarının tercih edilmemesiyle ilgili olarak tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 12'si görüş bildirmiştir. Ö9 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni zaman sıkıntısı ve SBS' nin olmasıyla ilgili *“Bizim dediğimiz gibi matematikte bunları uygulayacak zamanımız hakikatten yok. Şunları yapsam belki uygulanır. Bir konu anlatımından sonra iki soru çöz geç diğer konuya. O zaman bu değerlendirmelerin hepsini uygularsın ama SBS var. Öğrenci SBS' ye girecek vebal altına giremiyorum. Ben iki soru çözssem sadece konuyla ilgili farklı çıkabilecek 8 soru tipi daha var. Onları çözmediğim zaman vicdanım rahat etmiyor açıkçası. Biz matematik öğretmenleri olarak bu yüzden çok zorlanıyoruz. Programı mı uygulayalım, öğrenciyi mi SBS' ye yönlendirelim bu arada kalıyoruz biz.”* açıklamada bulunmuştur.

Fiziki koşulların yetersizliği ve sınıfların kalabalıklığından dolayı bazı alternatif değerlendirme yaklaşımlarını derste uygulayamadığıyla ilgili olarak bazı ilköğretim matematik öğretmenleri şu açıklamalarda bulunmuştur:

“Grup ve akran değerlendirme formları kullanmadım. Grup çalışmalarını sadece uygun olan konularda yaptırıyorum. Ama çok verim alamadım. Sınıflar kalabalık olduğundan sıraları ayarlamak, öğrencileri gruplara bölmek, grup çalışması bittikten sonra sınıfı öbür derse hazır hale getirmek çok zor oluyor. Grup çalışması yapmak için uygun ortam yok, o yüzden çok

uygulayamıyorum. Bir de öğrencilerde grup çalışması yaptırmak için grup bilinci yok. Örneğin cebir konusunu anlatırken öğrencilere cebir karoları verdim. Grupça kullanmaları gerektiğini söylüyorum. Kimse bunu anlamamış. Herkes kendine almış paylaşmışlar. Sonra hocam verdiğiniz cebirsel ifadeleri yapamıyoruz. Karolarım yetmedi, diyor. Bu yüzden grup çalışmalarını yapamıyoruz. Doğal olarak da grup ve akran değerlendirme formlarını kullanamıyorum. Grup çalışması yapmak kesinlikle gerekli, ama fiziksel şartlar elvermiyor (Ö12).”

“... matematik dersleri bu değerlendirme çeşitlerini kullanmak için yeterli değil. Kalabalık sınıflarda bunu kullanmak için zaten hiç yeterli değil. Programı uygulamak zaten kalabalık sınıflarda uygulamak zor. İçeriği yetiştiremediğimizden anlamlı öğrenme bu şekilde sağlanıyor. Başka çaremiz yok keşke zaman olsa da hepsini uygulasak. Bize alan alan olsa vakit olsa bunu yapabilesek (Ö2).”

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanmanın zaman alıcı olduğuyla ilgili Ö2 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni “*Portfolyo değerlendirme, birincisi çok zahmetli bir iş hem öğrenci hem de öğretmen açısından, ikincisi değerlendirmek çok zaman alıyor.*” ifadesinde bulunurken Ö1 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni ise şu şekilde açıklamıştır:

“Alternatif yöntemleri uygulayabilmek için de yine bir zamana ihtiyacımız var. Ders içerisinde ekstradan onlar içinde bir zamana ihtiyacımız var. Gözlem formlarının doldurulması için ya da proje ve performans ödevlerinin sınıf içerisinde gerçek anlamda uygulanıp değerlendirilebilmesi için ayrıca bir zamana ihtiyacımız oluyor.”

İlköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunluğunun, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bazılarının matematik dersinde kullanmama nedenlerinin başlıca sebebi olarak zaman sıkıntısını görmekte, bundan dolayı programı yetiştiremediklerini ve alternatif bir değerlendirmeye zaman ayıramadıkları ortaya çıkmıştır.

4.5. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulaması Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamaya ilişkin görüşlerinin neler olduğu sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulama hakkında görüşleri; planlama, yapılan uygulamalar, uygulama ve değerlendirme temalarında toplanmıştır. Bu temalara ilişkin görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları sırasıyla Tablo 4.23, Tablo 4.24, Tablo 4.25 ve Tablo 4.26' da gösterilmektedir.

Tablo 4.23. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Planlama Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Konularını belirleme	Ö2,Ö4,Ö7, Ö17,Ö24	Ö1,Ö3,Ö8,Ö9, Ö11,Ö18,Ö19	Ö10,Ö12,Ö14,Ö15, Ö16,Ö23,Ö25	19
Yönerge oluşturma	Ö2,Ö6,Ö7, Ö17,Ö24	Ö1,Ö3,Ö8,Ö9, Ö11,Ö18,Ö19,Ö20	Ö10,Ö12,Ö13, Ö14,Ö15,Ö16,Ö23	20
Çalışma takvimi hazırlama	-	-	Ö12	1
Değerlendirme formlarını oluşturma	Ö17,Ö24	-	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15, Ö16,Ö23	8
Öğrencileri bilgilendirme	Ö21,Ö22	Ö3	Ö12,Ö15,Ö25	6

Tablo 4.23'e göre; üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin planlama temasıyla ilgili 25 öğretmenden 19'u proje ve performans ödevi konularını belirleme hakkında görüş bildirmiştir. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin 20'si planlama temasıyla ilgili olarak yönerge oluşturduklarını açıklamıştır. Üst ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim

okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 8'i planlama yaparken değerlendirme formlarını oluşturdukları hakkında görüş bildirmişlerdir. Planlamada çalışma takvimi hazırlamayla ilgili görüş bildiren yalnızca alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan 1 ilköğretim matematik öğretmenidir. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin planlama temasıyla ilgili 6 öğretmen öğrencileri bilgilendirdiği hakkında görüş bildirmişlerdir. Ö10 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni planlamayla ilgili olarak “ *Proje ve performans ödevleriyle ilgili konuları dönem başlamadan belirliyorum, öğrencilerin bilgi seviyesine uygunluğuna göre öğrencilere konuları paylaşıyorum, yönergelerini oluşturuyorum. Yapılacak ödevler için oluşturduğum yönergeleri öğrencilere dağıtıyorum. Öğrenciler de çalışmalarını yapıp getiriyorlar.*” ifadesinde bulunmuştur.

Tablo 4.24. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Yapılan Uygulamalar Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Bilgi seviyesine uygun ödevler	Ö2,Ö4,Ö24	Ö3,Ö9, Ö18,Ö19	Ö10,Ö12,Ö13, Ö14, Ö15,Ö16, Ö23,Ö25	15
Günlük yaşamla ilişkili konular belirleme	-	-	Ö16, Ö23	2
Kitaptaki uygulamaları tercih etme	Ö17	Ö3,Ö11, Ö19	Ö12,Ö15,Ö25	7
Her öğrenciye farklı proje konuları oluşturma	Ö4,Ö24	Ö8,Ö9,Ö11	Ö12,Ö15	7
Araştırmaya yönelik proje konuları	-	Ö11,Ö18, Ö19	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15	7
Ödev seçimi öğrenciye ait	-	Ö20	Ö12	2
Soru çözümü ödevleri	Ö2,Ö5, Ö21,Ö22	Ö8,Ö3	Ö13,Ö14	8

Tablo 4.24'e göre; üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenleri yapılan uygulamalar temasıyla ilgili olarak daha çok proje ve performans ödevlerin nasıl verildiğiyle ilgili görüşlerini bildirmişlerdir. Yapılan uygulamalar teması ile ilgili olarak öğretmenler; bilgi seviyesine uygun ödevler, günlük yaşamla ilişkili konular belirleme, kitaptaki konuları tercih etme, her öğrenciye farklı proje konuları oluşturma, araştırmaya yönelik

proje konuları, konu seçimleri öğrenciye ait, soru çözümü ödevleri hakkında görüş bildirmişlerdir. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin 15’i yapılan uygulamaların bilgi seviyesine uygun ödevler verdiklerini bildirirken, alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 2’si öğrencilere verilen ödevlerin günlük yaşamla ilişkili konulardan seçtikleri hakkında görüş bildirmişlerdir. Yapılan uygulamalar temasıyla ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Kılavuz kitaplarda yer alan genelde her ünite başında yer alıyor 5-6 tane oluyor her kitapta. Onlardan o seneki müfredattaki konularla ilgisini tartarak öğrencilere o şekilde ödevlerini veriyorum. Oradaki yönergelere uymaya çalışıyorum. Öğrencilerinde uyması konusunda onları uyarıyorum. (Ö15).”

“Öğrenciyle birlikte belirliyoruz konuları. Sınava girmeyeceklerle çok güzel proje konuları yapıyoruz. Proje konuları araştırıyoruz. Kitaptan internette çocukta kendine uygun bir proje seçiyor. Onu yaparken ara ara getirip gösteriyor. Konuları sene başında belirliyoruz. Ama birden öğrenciye al su projeyi yap getir demiyoruz. Projeyi herkes almak zorunda değil. Matematikten proje alan öğrencilere seçenekleri sunuyorum hangisini yapmak isterse onu yapıyor (Ö17).”

Tablo 4.25. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulama Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Evde çalışma	Ö2, Ö4, Ö5	Ö9	Ö10,Ö12	6
Okulda çalışma	Ö4	Ö3,Ö18	Ö10, Ö13	5
Grup çalışması	-	Ö18	Ö16, Ö23	3
Ara kontrol	Ö4, Ö17, Ö24	Ö1, Ö8, Ö9, Ö11, Ö18, Ö19, Ö20	Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö23	16
Dönüt verme	Ö24	Ö3, Ö9, Ö11, Ö19	Ö10,Ö12,Ö14,Ö15, Ö16, Ö23, Ö25	12
Çalışmalara göre uygun süre tanıma	Ö24	Ö3, Ö9, Ö11, Ö19	Ö12, Ö15, Ö23	8

Tablo 4.25' e göre, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenleri uygulama temasıyla ilgili olarak evde çalışma olarak verildiği, okulda çalışma olarak uygulandığı, grup çalışması yaptırıldığı, ara kontrollerin olduğu, dönüt verdikleri, çalışmalara göre uygun süre tanıdıkları ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 16'sı uygulamada ara kontrolle ilgili, 12'si dönüt vermeyle ilgili, 8'i çalışmalara uygun süre tanımayla ilgili olarak görüş bildirmiştir. Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni uygulamayla ilgili olarak ise *“Öğrenciler çalışmaların nerede olduklarını ara ara gösteriyorlar, neler yaptıklarını gösteriyorlar. Bizde değerlendirme ölçeklerinde ara kontrolleri puanlanıyoruz.”* şeklinde ifade etmiştir. Ö1 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni *“Proje ve performans ödevlerimizin genellikle önceden hazırlanan planları oluyor. Hangi aşamada ne yapılacak ne kadar sürede yapılacak. Ne zaman teslim edilecek diye. Onlar için bir planlama ve hazırlık aşaması oluyor. Bunların nasıl yapıldığına dair öğrencilere açıklamalarda bulunuyorum. Ara ara kontrollerimiz oluyor.”* görüşünü bildirirken; Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni de *“Performans ödevini sınıfta öğrencilerle yaptığımız zaman çok güzel ve yararlı bir ödev ama zaman konusunda sıkıntımız olduğundan zaman yetişmiyor. İçerik, kalabalık. Sınıfta öğrenci ile performans yapmaya en fazla bir saatinizi ayırıyorsunuz. Bir saat içinde kesme yapıştırma gibi uygulamaları yetiştiremeyebiliyor ama okulda yaptırmaya çalışıyorum genelde.”* görüş bildirmiştir.

Tablo 4.26. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullanılan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Değerlendirme Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Değerlendirme formunun kullanılması	Ö2,Ö6,Ö7, Ö17,Ö24	Ö3,Ö9,Ö11, Ö18,Ö19	Ö10,Ö12,Ö13,Ö14, Ö15, Ö16, Ö23	15
Grup değerlendirme	-	Ö18	Ö13,Ö16,Ö23	4
Haftalık değerlendirmeler	-	Ö18	-	1
Sergileme	-	Ö9,Ö11,Ö18	Ö16,Ö23	5
Sunum yapma	Ö2,Ö24	Ö9,Ö11	Ö16	5
Fiziksel değerlendirme	Ö2,Ö21, Ö22	Ö8	Ö12	5
Portfolyo değerlendirme	-	-	Ö15,Ö16	2

Tablo 4.26' ya göre; üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin değerlendirme temasıyla ilgili görüşlerinde öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesinde değerlendirme formunun kullanılması, haftalık değerlendirme yapılması, fiziksel bir değerlendirme yapılması, grup çalışmaların değerlendirilmesinde grup değerlendirme yapılması, öğrencilere çalışmalarını sergileme imkanı tanıma, öğrencilere çalışmalarını sunma şeklinde değerlendirme, portfolyo değerlendirme olacak şekilde görüşlerine değinilmiştir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 15'i değerlendirme yaparken değerlendirme formu kullanımıyla ilgili, 5'i öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını sergileme imkanı verip değerlendirdikleri ile ilgili, 4'ü grup çalışmalarını yaptıklarında grup değerlendirme yaptıkları ile ilgili, 5'i öğrencilerin çalışmalarını sunumları sırasında değerlendirdikleri hakkında görüş bildirmişlerdir. Orta sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden biri haftalık değerlendirmeler yaptığıyla ilgili görüş bildirirken, alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 2'si portfolyo değerlendirme yaptıkları hakkında görüş bildirmişlerdir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerden 5'i ise öğrenci çalışmalarını fiziksel değerlendirdikleri hakkında görüş bildirmişlerdir. Ö16 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni de alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulamasıyla ilgili şu görüşü bildirmiştir:

“Ders içi performansta yüzdelerim var. Portfolyonun yüzde 10'unu alıyorum. Öğrencilere yaptığım ölçeklerin belli yüzdesini alıyorum böyle bir sınıf içi performans değerlendirme notu olarak veriyorum. Benim derste matematik gruplarım var. Bu gruplar çalışkan orta düzey ve zayıf öğrencilerden oluşan heterojen gruplar. Her sınıfta 3-4 kişilik gruplar oluşturuluyor. Sene boyunca bu öğrenciler hep aynı grupta oluyorlar. Gruplarım heterojen. Bu grupların her hafta performans ödevleri oluyor. Araç gereç oluşturma, mısır piramitlerindeki gizemi bulma veya o hafta ne istediysen o konuyla ilgili hem başarıya yönelik hem de sosyal içerikli ödevler veriyorum. Her hafta bu çocuklar yapıyor bunları. Bu ödevler görsel nitelikte olduğundan bunları panoda sergiliyoruz. Bunlara puan

veriyoruz her hafta aritmetik ortalamasını alıyoruz en sonunda bunlarında ders içi performansta etkisi var. Grup ne alırsa bütün öğrenciler aynı notu alıyor. Grup çok zayıfsa bütün öğrenciler çok zayıf alıyor. Çocuklara söylüyorum en zayıf öğrenciyi kaldıracam o ne bilirse sizde onu alacaksınız. Bu şekilde birbirlerini çalıştırmış oluyorlar. En zayıfı da yetiştiriyorlar kendi yanlarında. Onların aritmetik ortalaması portfolyonun yüzde onu ölçeklerin yüzde ellisi topluyoruz. Not olarak veriyoruz.”

İlköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanmasıyla ilgili olarak daha çok proje ve performans ödevleri hakkındaki görüşler fazladır. İlköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunluğunun alternatif değerlendirme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanmada yapılan çalışmalarla ilgili yönerge oluşturdukları, bilgi seviyesine uygun çalışmaları vererek öğrencileri ara ara kontrol ettikleri ve öğrenci çalışmalarını değerlendirme formu yardımıyla değerlendirdikleri söylenebilir.

4.6. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanma yeterliklerine ilişkin görüşlerinin nasıl olduğu sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan 25 matematik öğretmeninden 21’i bu soruyu yanıtlarken, 4 matematik öğretmeni soru hakkında görüş bildirmemiştir. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanma yeterlikleri, yeterlik ve yetersizlik nedenleri hakkında görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları sırasıyla Tablo 4.27, Tablo 4.28 ve Tablo 4.29’ da sırasıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.27. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Yeterlikleri Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Yeterli	Ö2,Ö6,Ö17	Ö9	Ö12,Ö15,Ö16	7
Kısmen Yeterli	Ö5,Ö24	Ö8, Ö11, Ö18	Ö10,Ö13,Ö23,Ö25	10
Yetersiz	Ö7	Ö1, Ö19, Ö20	-	4

Tablo 4.27' ye göre üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanma yeterlikleri hakkındaki görüşleri yeterli, kısmen yeterli, yetersiz olduğu görüşlerinde toplanmıştır.

Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 7'si matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanırken kendilerini yeterli bulurken,10'u kısmen yeterli bulmaktadır. Üst ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 4'ü ise matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanırken kendilerini yetersiz görmektedirler. Ö6 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanımıyla ilgili kendini yeterli bulduğunu “ *Ben bunların öğrenci için nasıl yararlı olacak o şekilde düşünerek kullanmaya çalışıyorum. Öğrencinin şuanadaki durumuna göre hangisi yararlıysa o şekilde kullanmaya çalışıyorum. Öğrenci başarısına baktığımda da yeterliyim diyebilirim.*” şeklinde açıklarken, Ö7 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanımıyla ilgili kendini yetersiz bulmasını ise şu şekilde açıklamıştır:

“Program değişti ama adı değişti programı uygulamada pek bir şey değişmedi. Akran değerlendirme var kitabın arkasında var. Ben bunları bilmiyorum ki okuyarak bir yere kadar. Bana bunları nasıl uygulayacağımı anlatmadılar ki. Kaldı ki üniversite de bunlarla ilgili hiçbir şey göstermediler. Eski mezunum ben, biz de eğitim bilimleri dersleri kredisizdi. Devam zorunluluğu yoktu. Sadece sınavdan sınava girerdik. Vize finalden geçtik mi tamam. Böyle olduğundan gitmedik de. 2001 de yüksek lisans için

başvurdum ben kendi bilgimin yetersizliğini mülakatta anladım. Böyle şeyler görmedim ki bilmiyorum. Kendi kendime ne kadar öğrenebilirim.”

Tablo 4.28. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanmadaki Yeterlik Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Yeni mezun	Ö2,Ö5	-	Ö13,Ö16	4
Bilgi birikimi	Ö2,Ö6	Ö18	Ö13,Ö15	5
Alınan Eğitimler	-	Ö9	-	1
Öğrenciden alınan dönütler	-	-	Ö15,Ö16	2

Tablo 4.28’ e göre, ilköğretim matematik öğretmenleri matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanırken kendilerini yeterli görme nedenleri olarak yeni mezun oldukları, bilgi birikimine sahip oldukları, aldıkları eğitimlerin yararlı olduğu, öğrencilerden aldıkları dönütler olarak sıralamaktadır.

Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 5’i bilgi birikimine sahip olduklarından kendilerini yeterli gördükleri görüşündedir. Üst ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 4’ü yeni mezun oldukları için yeterli donanıma sahip olduklarını düşünmektedir. Alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 2’si öğrencilerden aldıkları dönütlerle matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanırken kendilerini yeterli buldukları görüşündedir. Orta sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1’i alınan eğitimler temasıyla ilgili görüş bildirmiştir. Ö2 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanma yeterlikleriyle ilgili *“Sistemin içinde yeni kuşak bir öğretmen olduğum için bu alanda kendimi donanımlı görüyorum. Ama kullanma anlamında çok fazla kullanmıyorum. Sistemin içerisindeki matematik öğretmenleri arasında kendimi bu konudaki bilgi birikimi açısından iyi görüyorum.”* görüşünü bildirmiştir.

Tablo 4.29. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanmadaki Yetersizlik Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Eğitim almama	Ö4	-	-	1
Bilgi eksikliği	-	Ö8	Ö10	2
Çok kullanmama	Ö4,Ö5,Ö24	Ö11,Ö18, Ö19,Ö20	Ö10,Ö12,Ö23	10

Tablo 4.29' a göre, ilköğretim matematik öğretmenleri matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanırken kendilerini yetersiz görme nedenleri olarak eğitim almama, bilgi eksikliği, çok kullanmama görüşleri altında toplanmıştır.

Matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde çok kullanmama ile görüş bildiren tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 10'udur. Ö19 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni "*Alternatif değerlendirme yaklaşımlarından kullanma sayıma baktığıma çok azını kullanıyorum, yetersizim diyebilirim.*" açıklamasında bulunmuştur.

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanma yetersizliği olarak en çok görüşün toplandığı tema öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik derslerinde çok kullanmamasıdır. Bilgi eksikliği temasıyla ilgili olarak orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1'er öğretmen görüş bildirmiştir. Üst sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1'i de alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili herhangi bir eğitim almadığından dolayı, matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada yeterli olmadığı görüşündedir. Ö20 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni bu konuda "*Rubrik derecelendirme ölçeklerini bilmiyorum kullanmıyorum. Kazanım değerlendirme listelerini kullanmaya çalışıyorum ama çok etkili değil. Yüzde 70 düzeyinde kullanıyorumdur, yeterli sayılmam.*" şeklinde görüş bildirirken; Ö4 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni şu açıklamada bulunmuştur:

"Bazen performans ödevi verme konusunda kendimi yeterli bulmadığım zorlandığım noktalar oluyor. Başka öğretmen arkadaşlarla

konuşup bu eksiklerimi gidermeye çalışıyorum. Bu okuldaki matematik öğretmenleriyle görüşüyoruz her hafta neler yapabilir konusunda birbirimizden fikirler alıyoruz. Mutlaka eksiklerimiz vardır. Mükemmel olduğumu söyleyemem kesinlikle. Daha fazla eğitim alınsa daha iyi olur bence.”

Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğu, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada kendilerini tam olarak yeterli bulmamaktadır. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulamasında kendilerini yeterli bulmayanlar, genellikle meslekte kıdem yılı fazla olan ilköğretim matematik öğretmenleridir. Bu bağlamda ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını çok kullanmadıkları ve alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bir eğitim almadıkları için kendilerini uygulamada tam olarak yeterli hissetmedikleri söylenebilir. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada kendilerini yeterli bulan ilköğretim matematik öğretmenleri ise, yeni mezun olduklarını ve alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgi birikimine sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

4.7. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Zorluklar ve Öneriler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada karşılaşılan zorluklar ve önerilere ilişkin görüşlerinin neler olduğu sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada karşılaşılan zorluklar hakkındaki görüşleri öğrenciden kaynaklanan zorluklar, öğretmenden kaynaklanan zorluklar, veliden kaynaklanan zorluklar, materyalden kaynaklanan zorluklar ve diğer temaları altında toplanmıştır. Bu temalara ilişkin görüşleri, kodlanmış

öğretmen dağılımları ve toplam frekansları sırasıyla Tablo 4.30, Tablo 4.31, Tablo 4.32, Tablo 4.33'te gösterilmektedir.

Tablo 4.30. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Öğrenciden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Bilgi eksiği	Ö5,Ö21	Ö1,Ö8	Ö13,Ö15,Ö16,Ö23	8
Araştırma yapmayı bilmeme	Ö2	Ö8	Ö10,Ö13,Ö15,Ö25	6
Özensiz çalışma yapma	Ö2,Ö7, Ö22,Ö24	Ö1,Ö8,Ö9, Ö11,Ö18	Ö10,Ö12,Ö13,Ö15, Ö23	14
Sorumluluk bilinci yok	Ö24, Ö21	Ö9,Ö18,Ö20	Ö12,Ö13	7
Kolaycılığa kaçma	-	-	Ö13,Ö23	2
Ödevleri zamanında teslim etmeme	Ö7	Ö1,Ö3,Ö9,Ö11, Ö18,Ö19,Ö20	Ö10,Ö12,Ö13, Ö14, Ö23	13

Tablo 4.30' a göre, öğrenciden kaynaklanan zorluklar; bilgi eksiği, araştırma yapmayı bilmeme, özensiz çalışma yapma, sorumluluk bilinci yok, kolaycılığa kaçma, ödevleri zamanında teslim etmeme görüşleri altında toplanmıştır. Öğrencilerin özensiz çalışma yapmalarıyla ilgili olarak tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 14 görüş bildirmiştir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalar özensiz olduğunda öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmek zorlaşmaktadır. Ayrıca 13 matematik öğretmeni öğrencilerin ödevlerini zamanında getirmediğinden dolayı değerlendirme de güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak, Ö1 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni "*Öğrencilerin ödevlerin tesliminin hepsini ayrı zamanlarda gelmesinden dolayı değerlendirme sıkıntısı yaşıyoruz.*" diyerek öğrencilerin ödevlerini zamanında getirmediğine vurgu yapmıştır. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 8'i öğrencilerde alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi eksikliği olduğu görüşündedir. 6 öğretmen öğrencilerin araştırma yapmayı bilmediklerinden dolayı matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulayamadıklarından bahsetmişlerdir. Öğrencilerin kolaya kaçmasıyla ilgili olarak alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 2'si görüş bildirmiştir. Ö8 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygularken karşılaştıkları öğrenciden kaynaklı zorlukları "*Öğrenciler gerekli özeni*

göstermiyorlar, sorumluluk sahibi değiller, pek istenilen ödevi istenilen zamanda getirmiyorlar. İstedığımız zaman yapmıyorlar. Öğrenilen bilgileri tam olarak aktarmıyorlar proje ya da performans.” görüşüyle açıklamıştır.

Tablo 4.31. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Öğretmenden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Gereğine inanmama	-	Ö1	Ö14	2
Formları etkili bir şekilde kullanmama	Ö21	Ö1	Ö12	3
Her öğrenciye zaman ayırmak zor	Ö6,Ö24	Ö9,Ö11,Ö18, Ö19	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15,Ö23	11
Bilgi eksikliği	Ö2	Ö1,Ö3	Ö14,Ö15,Ö23	6

Tablo 4.31’ e göre, öğretmenden kaynaklanan zorluklar; gereğine inanmama, formları etkili bir şekilde kullanmama, her öğrenciye zaman ayırmak zorluğu, bilgi eksikliği görüşlerinde birleşmiştir. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının gerekliliğine inanmamayla ilgili alt ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden birer görüş bildirmiştir. Formların etkili bir şekilde kullanılmamasıyla ilgili olarak her sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan birer ilköğretim matematik öğretmeni görüş bildirmiştir. Her öğrenciye ayrı ayrı zaman ayırmanın zorluğuyla ilgili tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 11’i görüş bildirirken, bilgi eksikliğiyle ilgili 6 ilköğretim matematik öğretmeni görüş bildirmiştir.

Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazılarının alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları, her öğrenciye yeterli zamanı ayıramadıkları için matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada zorluk yaşadıkları görülmektedir. Bu da ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde uygulamada alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etmeme nedenleri arasında yer alabilir.

Tablo 4.32. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Veliden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Ödev yapma	Ö2,Ö21	Ö9,Ö11,Ö18,Ö20	Ö12,Ö16,Ö23	9
İlgisiz davranma	Ö4,Ö22	Ö9,Ö11	Ö10,Ö13,Ö14, Ö25	8
Ödevlerden şikayet etme	Ö6,Ö7, Ö21,Ö24	Ö18	Ö12,Ö23	7

Tablo 4.32' ye göre, veliden kaynaklanan zorluklar hakkındaki görüşler; ödev yapma, ilgisiz davranma, ödevlerden şikayet etme görüşlerinde toplanmıştır. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 9'u ödev yapma ile ilgili görüş bildirirken, 7'si ödevlerden şikayet etme ile ilgili görüşlerini bildirmişlerdir. 8 ilköğretim matematik öğretmeni velilerin ilgisiz davranışlarından dolayı değerlendirmede zorluk yaşadığını bildirmişlerdir. Ödev yapma temasıyla ilgili olarak Ö18 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni “...performans ödevlerini öğrencilerin yapmaları için eve verdiğimizde, bu seferde istediğimiz çalışma gelmiyor, öğrenci istediğimizi alamıyor, çünkü veli yardım ediyor. Veli ödevi yapıyor. Öğrenci getiriyor. Bu da bizi istediğimiz bir çalışma olmuyor, yararı da olmuyor.” diyerek velilerin öğrenci çalışmalarını yaptıklarını ifade etmiştir.

Tablo 4.33. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Materyal ve Diğer Nedenlerden Kaynaklanan Zorluklar Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Materyal eksikliği	Ö4,Ö6	Ö8	Ö16	4
Maddi yetersizlik	-	Ö1	Ö23	2
Sıkıntı yok	Ö5,Ö17,Ö24	Ö8,Ö9,Ö19,Ö20	Ö12, Ö13,Ö15	10

Tablo 4.33' e göre, materyalden kaynaklanan zorluklar; materyal eksikliği, maddi yetersizlik görüşlerinde toplanmıştır. Maddi yetersizlikle ilgili 2 ilköğretim matematik öğretmeni görüş bildirirken, materyal eksikliğiyle ilgili tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 4'ü görüş bildirmiştir. Maddi zorlukla ilgili olarak Ö1 kodlu ilköğretim matematik öğretmeni, “Veli ve öğrenci açısından bakıldığında maddi bir zorluğu vardır diye

düşünüyorum. Çünkü ödevden yana öğretmenlerin beklentileri oluyor. Onları karşılamakta veli ve öğrenci için maddi bir sıkıntısı olabilir.” görüş bildirmiştir.

Ayrıca; tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 10’u matematik programında alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak uygulamada karşılaşılan zorluk olmadığı yönünde görüşlerini bildirmişlerdir.

Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili uygulamak için önerileri hakkındaki görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları Tablo 4.34’te gösterilmektedir.

Tablo 4.34. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Etkili Uygulamak İçin Öneriler Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Ders süresi arttırılmalı	Ö2,Ö5, Ö21	Ö1,Ö8,Ö9, Ö19,Ö20	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15,Ö23,Ö25	14
Program sadeleştirilmeli	Ö6,Ö7, Ö24	Ö8,Ö9,Ö19	Ö12,Ö14,Ö23	9
Sınıf mevcutları azaltılmalı	Ö2,Ö6	Ö11	Ö12,Ö25	5
Saklama yerleri arttırılmalı	Ö22	Ö11	-	2
Fiziki koşullar uygun hale gelmeli	-	Ö11	Ö12,Ö23	3
Uygulama dersleri olmalı	Ö2,Ö5, Ö17	Ö8,Ö11,Ö20	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15,Ö16	11
Proje ödevi isteyen öğrencilere verilmeli	Ö17,Ö24	Ö18,Ö19, Ö20	Ö12,Ö13,Ö14, Ö15,Ö16	10
Uygun özel ölçekler geliştirilmeli	-	-	Ö13	1
Maddi yükü az olan ödevler verilmeli	-	-	Ö13	1
Formlar bilgisayar üzerinden doldurulmalı	-	Ö1	-	1
SBS değiştirilmeli	Ö4,Ö24	-	Ö13	3
Yanlış algılar düzeltilmeli	-	Ö3	Ö12	2
Öğretmenle bu yaklaşımları kullanmanın yararına inandırılmalı	Ö24	Ö1	Ö12,Ö15,Ö25	6
Öğretmenler kendini geliştirmeli	-	Ö18	Ö12,Ö23,Ö25	4

Öğretmenler araştırmacı olmalı	-	Ö3	Ö23	2
Öğretmenim iş yükü azaltılmalı	-	Ö9	Ö12, Ö23	3
Veli ile koordine çalışılmalı	Ö6	Ö20	-	2
Eğitimlerin devamlılığı sağlanmalı	Ö4	Ö3,Ö11, Ö19	Ö12,Ö14,Ö23, Ö25	8
Alanında uzmanlarca eğitim verilmeli	Ö4,Ö5, Ö6,Ö7	Ö1,Ö3,Ö11, Ö19	Ö10,Ö12,Ö14, Ö15,Ö23,Ö25	14
Uygulamadan kaldırılmalı	Ö21	-	Ö10	2

Tablo 4.34' e göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili uygulamak için öneriler; ders süresi arttırılmalı, program sadeleştirilmeli, sınıf mevcutları azaltılmalı, saklama yerleri artırılmalı, fiziki koşullar uygun hale gelmeli, uygulama dersleri olmalı, proje ödevi isteyen öğrencilere verilmeli, matematik dersine uygun özel ölçekler geliştirilmeli, maddi yükü az olan ödevler verilmeli, formlar bilgisayar üzerinden doldurulmalı, SBS değiştirilmeli, yanlış algılar düzeltilmeli, öğretmenle bu yaklaşımları kullanmanın yararına inandırılmalı, öğretmenler kendini geliştirmeli, öğretmenler araştırmacı olmalı, öğretmenim iş yükü azaltılmalı, veli ile koordine çalışılmalı, eğitimlerin devamlılığı sağlanmalı, alanında uzmanlarca eğitim verilmeli, uygulamadan kaldırılmalı görüşlerinde toplanmıştır. İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili uygulamak için önerileri hakkındaki ilköğretim matematik öğretmenlerinin görüşlerinin bazıları şöyledir:

“Sınıf mevcutlarının daha az olması lazım. Matematik ders süresinin arttırılması lazım. En az 5 saat olması lazım. Matematikte uygulama dersi olması lazım. Matematikte uygulama diye bir ders olması lazım ki en azından biz bu alternatif yaklaşımları kullanabilelim. Bizim en büyük problemimiz süre. Bütün matematik öğretmenlerinde vardır bu. Sene sonu raporlarında yazılır zaten. Çocuklara tüm kazanımları verebilmek için süre yetmiyor. Matematik için yeterli zaman verildiğini düşünmüyorum. Düz anlatımla bile anlatsanız anca yetişiyor konular. Bu yüzden alternatif yaklaşımları uygulamaya fırsat olmuyor. Matematik uygulama derslerinin olması gerekiyor. Mesela özel okullara soruyorum onlar 6 saat matematik dersi yapıyorlar. Bizde ise dört. Bir İngilizce dersi de dört saat. Burada bir

adaletsizlik olduğunu düşünüyorum. Biz millet olarak matematik korkusu olan bir milletiz. Matematikte başarılı olmayan bir milletim hem de matematik ders saatimiz yeterli değil. O yüzden de matematik ders saati arttırılmalı, sınıf mevcutları azaltılmalı ki bu süreçte alternatif yaklaşımlar uygulanabilsin. Eski öğretmenler bunları hiç kullanmıyorlar. Çünkü onlar rubrik gibi bir kelimenin anlamını bile bilmiyorlar (Ö2).”

“Sistem sınava dayalı olmamalı sistem değişmeli. Biz hala sonuç değerlendirmeye yönelik bir sınav yapıyoruz. Bunun yanından süreç değerlendirmenin öneminden bahsediyoruz. Bu çelişiyor. Her şey nota dayalı sınava dayalı olunca uygulayıcı olan bizlerde böyle yapmak zorunda kalıyoruz (Ö4).”

“Burada sınıf mevcutları daha az. Kullanmak biraz daha kolay ama 30-40 kişilik bir sınıfta öğretmen nasıl kullansın. 40 kişilik sınıfta kullanıyorum dese de %25’i geçmez diye düşünüyorum. Sınıf mevcutları azaltılınca daha kolay uygulanabilir fakat onda da öğrenci istemesi gerekiyor. Veli desteği olması gerekiyor yoksa yapılanlar bir işe yaramıyor (Ö20).”

Tüm sosyo- ekonomik seviyedeki okullarda görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğunluğu, matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili bir şekilde uygulayabilmek için matematik programın sadeleştirilip, matematik ders süresinin artırılarak uygulama derslerinin konulabileceği, matematik öğretmenlerine alan uzmanlarınca alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bir eğitim verilmesi gerektiği gibi öneriler getirmişlerdir. Bu önerilerin gerçekleşmesi durumunda ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını daha kolay uygulayabilecekleri söylenebilir.

4.8. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

İlköğretim matematik öğretmenlerine, matematik dersinde kullandıkları farklı alternatif değerlendirme yaklaşımların neler olduğu ve niçin tercih ettikleri sorusu sorulmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin

görüşmelerde verdikleri yanıtlara göre yapılan analizler sonucu üst, orta ve alt sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde kullandıkları farklı alternatif değerlendirme yaklaşımları ve niçin tercih ettikleri hakkındaki görüşleri, kodlanmış öğretmen dağılımları ve toplam frekansları Tablo 4.35 ve Tablo 4.36' da sırasıyla verilmiştir.

Tablo 4.35. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlar Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Bulmaca	Ö6, Ö24	Ö1	Ö10, Ö13	4
Kavram Haritası	Ö6	-	Ö10, Ö13	3
Poster	-	-	Ö14, Ö23	2
Haftalık takip karneleri	Ö4	-	-	1
Matematik oyunları	-	Ö8, Ö18	Ö13	3
Tutum Ölçekleri	-	Ö20	-	1

Tablo 4.35' e göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde kullandıkları farklı alternatif değerlendirme yaklaşımlar; bulmaca, kavram haritası, poster, haftalık takip karneleri, matematik oyunları, tutum ölçekleridir. Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 2'si poster, 4'ü bulmaca, 3'ü kavram haritası, 3'ü matematik oyunları, 1'i haftalık takip karneleri, 1'i de tutum ölçeklerini kullandığı konusunda görüş bildirmiştir.

Tablo 4.36. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Nedenleri Temasına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Üst	Orta	Alt	Toplam f
Öğrencinin matematik ilgisini artırmak	Ö4, Ö6, Ö24	Ö8	Ö10, Ö12, Ö14, Ö23, Ö25	9
Öğrencinin bakış açısını geliştirmek	Ö6, Ö24	Ö3	-	3
Etkileşimi artırmak	Ö2	-	-	1
Konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak	Ö22	Ö1	Ö23	3

Tablo 4.36' ya göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde kullandıkları farklı alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanma nedenleri

öğrencinin matematik ilgisini artırmak, öğrencinin bakış açısını geliştirmek, etkileşimi artırmak, konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak görüşleri altında toplanmıştır. Öğrencinin matematik ilgisini artırmak temasıyla ilgili tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 9’u görüş bildirirken; öğrencinin bakış açısını geliştirmek ve konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak temasıyla ilgili 3’er ilköğretim matematik öğretmeni görüş bildirmiştir. Üst sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden 1’i farklı değerlendirmeler kullanmanın etkileşimi artırdığı yönünde görüş bildirmiştir. İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımları dışında farklı bir yöntem kullanmalarıyla ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“...Bulmaca kullanmamdaki sebep, matematiğin günümüzde matematik korkusu baya aşılmasına rağmen eskiden çok korkulan bir dersti. Ben bunun matematiğe karşı ön yargılardan kaynaklandığını düşünüyorum. Bulmaca ve diğer etkinlikleri yaptırırkenki amacım dersi sevdirmek oluyor. Dersin anlaşılmasından çok bir şekilde dersi daha eğlenceli hale getirerek ilgi çekmek için aslında kullanıyorum. Aynı zamanda konunun anlaşılmasını da kolaylaştırıyor. Benim açıkçası kullanma amacı eğlenceli hale getirmek (Ö1).”

“Matematiğe karşı tutum ölçekleri var kitap arkalarında. Tutum ölçeğini uygulamaya çalışıyorum. Bizim amacımız öğrenciye matematiğe olan ilgisini artırmak, tutum ölçekleriyle bunun ne derece olduğunu anlamaya çalışıyorum (Ö20).”

Tüm sosyo-ekonomik seviyedeki ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerinden bazılarının, matematik dersinde farklı alternatif değerlendirme yaklaşımları kullanarak, matematik gibi öğrenciler tarafından pek sevilmeyen bir dersi daha ilgi çekici hale getirmeye çalıştıkları söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular literatürdeki araştırma bulgularıyla tartışılmış ve ileride yapılabilecek araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu araştırma, ilköğretim matematik öğretmenlerinin ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulayabilme yeterlikleri nasıl olduğunu incelemek amacıyla 25 ilköğretim matematik öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular literatürdeki araştırma bulgularıyla tartışılmıştır.

5.1.1. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkında Aldıkları Eğitime İlişkin Tartışma

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan ilköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunun matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak herhangi bir eğitime katılmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bir eğitime katılanlar çoğu ise katıldıkları eğitimlerden yeterli verimi alamadıklarını belirtmişlerdir. Buradan da anlaşıldığı gibi matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında ilköğretim matematik öğretmenlerine nitelikli bir eğitim verilmemiştir. Araştırmanın bu sonucu Baki ve Birgin (2002), Birgin ve Tutak (2006), Erdemir (2007), Aşık (2009), Karakuş ve Kösa (2009), Kuran ve Kanatlı (2009) ve Bal (2010) tarafından yapılan çalışmaların sonucuyla benzerlik göstermektedir.

İlköğretim matematik öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgularda öğretmenlerin alternatif değerlendirmeyle ilgili aldıkları eğitimin genelde program tanıtımı içinde yer alan bir eğitim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili nitelikli bir eğitim aldıklarını düşünenler, aldıkları eğitimin üniversiteden getirdikleri bilgi birikimine bağlı olduğunu dile getirmişlerdir.

Erdal (2007) ve Bal (2010)'un araştırmalarında olduğu gibi öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgi düzeyleri yeterli olmadığından, programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili eğitim ihtiyacı içinde oldukları yönünde görüşler fazladır. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunluğu, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde nasıl kullanacakları yönünde nitelikli bir eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu görüş, Aşık (2009)'da yaptığı çalışmadaki sonuçları desteklemektedir.

5.1.2. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Bilgi Kaynaklarına İlişkin Tartışma

Araştırmanın çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinden üniversiteden yeni mezun olanlar, alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi kaynağı olarak üniversitede öğrendiklerini gösterirken; diğerleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili bilgi kaynaklarını program, internet, kitaplar, diğer öğretmen arkadaşlar olarak bildirmişlerdir. Bu da çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgilerini hizmet içi eğitimlerde kazanmadıklarını ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde uygulamayı öğrenmek için kendilerinin çaba gösterdikleri söylenebilir.

Ayrıca, lisansüstü eğitim yapan ilköğretim matematik öğretmenleri, aldıkları bu lisansüstü eğitiminde onlara katkı sağladığını belirtmiştir. Aşık (2009)'ın yaptığı çalışmasındaki öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bir hizmet içi eğitim almadıkları, alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki öğrendiklerini kendi çabalarıyla öğrendikleri sonucunu destekler niteliktedir.

5.1.3. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Olumlu- Olumsuz Görüşlerine İlişkin Tartışma

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulanmasının matematik dersine genel olarak olumlu katkı sağlayacağını düşünmekte, fakat matematik dersinde uygulamada sıkıntı yaşadıklarından dolayı olumsuz görüşlerini de ifade etmektedirler.

İlköğretim matematik öğretmenleri, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasının süreç değerlendirmeye olanak tanıdığı ve bu sayede objektif bir değerlendirme yapıldığı düşüncesindedirler. Ayrıca, alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak öğrencilerin süreç içerisinde neler yaptığını gözlemleyebilme imkanı sağladığı, öğrenciye ve öğretmene dönüt verdiği, matematiğe karşı ilgiyi arttırdığı yönünde olumlu görüşler vardır. Benzer şekilde, Erdemir (2007), Duban ve Küçükylmaz (2008), Metin ve Birişçi (2011)'in yaptığı araştırmalarda öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarına karşı olumlu düşüncelere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Eyitmiş (2007)'e göre de yeni mezun öğretmenler, alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında daha fazla olumlu görüş bildirmiştir.

Matematik programında bulunan alternatif değerlendirme yaklaşımlarına ayrı ayrı bakılacak olursa portfolyonun öğrenciyi süreçte izleme imkanı tanıdığı, öğrencinin ne öğrendiğini gözleme fırsatı sağladığı konusunda görüşler ortaya çıkmıştır. Birgin (2008), Aşık (2009) ve Topbaş (2011)'in yaptığı çalışmada buna benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Birgin (2008)'e göre portfolyo öğrencinin kendi eksiklerini görme imkanı sağladığı, öğrenciye kendini değerlendirme imkanı tanıdığı, öğrencinin derse ilgisini arttırdığı ortaya çıkmıştır. Erdal (2007)'e göre portfolyo, öğrencinin süreçteki emeğini yansıttığı çalışmalardır.

Araştırmanın bulgularına göre ilköğretim matematik öğretmenleri, öğrencilere proje ve performans ödevleri verdiklerinde öğrencilerin çok yönlü düşünmesini sağladıklarını, öğrenmesinde kalıcılığı artırdığını, öğrencilerin matematik dersine olan ilgisini arttırdığını ve öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığını

düşünmektedir. Benzer sonuçlar Aşık (2009)'un araştırmasında da mevcuttur. Esen ve Güneş (2012)'de yaptığı çalışmada da ilköğretim matematik öğretmenlerinin çoğu proje ve performans görevlerinin öğrencilerin araştırma becerisini geliştirdiği olumlu görüşüne sahiptir.

Matematik günlüklerini kullanımının yararlı olduğunu düşünen ilköğretim matematik öğretmenlerinden bazıları matematik günlüklerinin öğrenciye dönüt verdiği, öğrencinin matematik dersine karşı ilgisini arttırabileceğini düşünmektedir.

Karakuş ve Kösa (2009)'nın araştırmasında öğretmenlerin derste alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmasının objektif değerlendirme sağladığı inancı yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları, matematik dersinde kullanılan değerlendirme formlarıyla ilgili öğrencilerin nerede hangi notu alacaklarını bildikleri, böylece öğrencinin not sisteminden haberdar olduğu düşüncesindedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanılması öğrencileri matematik dersine motive edici nitelik taşıdığı görüşündedir.

Araştırmaların bulguları incelendiğinde çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak birçok olumlu görüşünün yanında olumsuz görüşlerinin de bulunduğu açıktır. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinde çoğu matematik dersinde uygulanan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının amacına uygun yapılmadığı görüşündedir. Literatürde bu sonucu destekler araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Esen ve Güneş (2012) yaptığı çalışmada öğretmenlerin programda yer alan proje ve performans görevlerini öğrencilere verdiği fakat bu görevlerin öğrenciler tarafından internette çıktı alınıp teslim edilmesi, velilerin ödev yapımında fazla yer alması gibi nedenlerden dolayı amacına uygun yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri, matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bazıılarını ne kadar uygulamaya çalışırlarsa çalışınlar uygulamada etkisiz kaldıkları görüşündedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim matematik öğretmenlerinin küçük bir kısmı öğretmenlerin

alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki algısının yanlış olduğunu düşünürken, kimileri de öğrencilerin algısının yanlış olduğundan yakınmaktadır. Örneğin, öğretmenler meslektaşlarından bazılarının proje ödevlerini eskiden hazırlanan yıllık ödev mantığında verdiklerini ifade etmektedir.

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını her sınıfta uygulamanın zor olduğu görüşündedir. İlköğretim matematik öğretmenlerinin çoğu grup çalışmalarını yapmadığından grup değerlendirme formlarını kullanmamaktadır. Ayrıca çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinden çoğu portfolyo değerlendirmenin birinci kademeğe uygun bir değerlendirme olduğunu, ikinci kademeğe uygulanmasının zor olacağını düşünmektedir. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerin küçük bir bölümü de alternatif değerlendirme yaklaşımlarının not katkısının fazla olduğunu düşünüp değerlendirmenin adil olmadığı görüşündedir. Literatürde Esen ve Güneş (2012)'in yaptığı çalışmanın sonucu bunu destekler niteliktedir. Aşık (2009)'da yaptığı araştırmasında ise öğretmenlerin grup çalışmaları yaptırdığında yeterli zaman olmadığından öğrencilerin değerlendirmelerinde adil davranmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Tercih Etme ve Tercih Etmeme Nedenleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde en çok kullandıkları alternatif değerlendirme yaklaşımları proje, performans görevleri, onları değerlendirdikleri rubrikler ve kontrol listeleridir. Benzer şekilde, Aşık (2009)'da yaptığı çalışmada en çok kullanılan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının proje ve performans ödevleri olduğunu belirtmiştir. Literatür incelendiğinde bu benzer sonuca ulaşmak mümkündür (Erdal, 2007; Eyitmiş, 2007; Erdal ve Halat, 2009; Taşpınar ve Halat, 2009; Topbaş, 2011). Acar ve Anıl (2009)'ın yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlerin portfolyo ve performans ödevlerini kullandıkları fakat rubriklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmışken; Duban ve Küçükıymaz (2008)'in araştırmasında öğretmen adayları gittikleri uygulama okulundaki öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarından öz değerlendirme,

akran değerlendirme ve matematik günlüklerini az kullandıklarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarından gözlem, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öz değerlendirme formları ve görüşmeyi matematik derslerinde çok tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile literatürdeki Orbeyi ve Güven (2008), Aşık (2009), Topbaş (2011)'in yaptığı araştırmalar karşılaştırıldığında benzer sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca, çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarından matematik günlüklerini hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki, Erdal ve Halat (2009), Taşpınar ve Halat (2009) , Topbaş (2011)'in çalışmaları benzer sonuçlar içermektedir.

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğu, matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarında bazılarını kullanma nedeni olarak not verme zorunluluğu başta olmak üzere öğrenmenin kontrolünü sağlamak amacıyla kullandıkları görüşündedir. Ayrıca, öğrencilerin notlarına katkı sağlaması, kazanımları değerlendirmek için kullanılması, sınıfı tanımaya yardımcı olması, objektif bir değerlendirme sağlaması amacıyla tercih edenler de bulunmaktadır. Literatürde Erdal (2007) ve Eyitmiş (2007)'in yaptığı çalışmalarda alternatif değerlendirme yaklaşımlarından proje ve performans ödevlerinin tercih etmelerindeki nedenlerini bakanlığı bu uygulamaları zorunlu tutması ve bu uygulamaların öğretmenler tarafından daha çok bilinmesi olarak göstermiştir. Bu da ilköğretim matematik öğretmenlerin not verme zorunluluğu olduğu için bu uygulamaları yaptırdığı sonucunu destekleyebilir. Kuran ve Kanatlı (2009)'nın yaptığı araştırmada ise öğretmenler alternatif değerlendirme yaklaşımlarını öğrencilerin özelliklerini tanıma için tercih ettiklerini belirtmiştir. Bu bulgunun da, araştırmada elde edilen sonuçlarla örtüştüğü söylenebilir.

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin tümü, matematik dersinde bazı alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etmemelerinin nedenlerinin başında matematik dersinde zaman sıkıntısının olmasını göstermektedir. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri matematik programını verilen sürede yetiştirmeye çalışırken alternatif değerlendirme yaklaşımlarının hepsini

uygulamaya zaman bulamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırma sonucunu, Eyitmiş (2007) , Aşık (2009), Kuran ve Kanatlı (2009), Karakuş ve Kösa (2009), Taşpınar ve Halat (2009) , Bal ve Doğanay (2010), Metin ve Birişçi (2011), Esen ve Güneş (2012)'in yaptığı araştırmalar destekler niteliktedir. Ayrıca, çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri matematik dersinde bazı alternatif değerlendirme yaklaşımlarını tercih etmemelerini; sınıfların kalabalık olması, matematik programının yoğunluğu, değerlendirme formların fazlalığı, öğrenci çalışmalarını saklayacak uygun ortamların bulunmaması, matematik dersinde kullanılan değerlendirmelerin öğretmenler tarafından yeterli görülmesi, SBS' nin olması öğrencilerin isteksizliği gibi nedenlere bağlamışlardır. Karakuş ve Kösa (2009)' da yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre de değerlendirme formlarının fazlalığından dolayı öğretmenlere aşırı yük getirmesi, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bazılarının kullanılmaması neden olmuştur.

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin derslerde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulayamama nedenleri araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Aşık (2009)'un yaptığı çalışmada bazı alternatif değerlendirme yaklaşımlarını az tercih etme nedenleri olarak kendilerini yetersiz gördüklerini, sınıfların kalabalık olması, formların fazla olmasından dolayı derslerde uygulayamadıkları, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını derste kullanma, hazırlama konusunda eksikleri olduğunu düşündükleri için kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Eyitmiş (2007) , Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Kuran ve Kanatlı (2009), Bal ve Doğanay (2010), Metin ve Birişçi (2011) yaptıkları araştırmalarda sınıf mevcudun fazla olması öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bazılarını tercih etmemelerine neden olmuştur. Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları öğrenci çalışmalarını okulda saklayıp değerlendirebilmenin zorluğundan bahsederken, Karakuş ve Kösa (2009)'un yaptığı araştırmanın sonucuyla benzerdir. Öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımların derste tercih etmemelerinin nedenlerinden biri de fiziki şartların uygun olmamasından dolayı uygulamada yaşanan sıkıntılardır (Metin ve Birişçi, 2011). Örneğin, grup çalışması için uygun sınıf koşulları yoksa bir öğretmen derste grup çalışması etkinliklerini yaptırmayı tercih etmeyebilir. Bu yüzden de bu öğretmenin grup değerlendirme formunu kullanmaması doğaldır. Birgin (2008)'e göre değerlendirme formlarının fazla olması

öğrencilerin formları doldurmada isteksizliğini artırmaktadır. Bu sonuç, yapılan bu araştırmayla örtüşmektedir.

Alternatif değerlendirme yaklaşımları süreç değerlendirmenin içinde yer alırken, SBS'nin sonuç değerlendirmeye yönelik olması, öğrencilerin için bu sınavın akademik ilerlemelerinde önemli bir yere sahip olmasından dolayı öğretmenler alternatif değerlendirme yaklaşımlarını derslerinde daha az kullanarak SBS için öğrencilerini hazırlamayı tercih etmektedir. Alternatif değerlendirmenin SBS ile bağdaşmaması öğretmenlerin derslerde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını daha az kullanmalarının sebeplerinden biridir (Esen ve Güneş, 2012).

5.1.5. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamasına İlişkin Görüşlere İlişkin Tartışma

Araştırmadaki çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerin matematik dersinde genellikle proje, performans görevleri, rubrikler, kontrol listelerini kullandıklarını belirttiklerinden alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulama boyutunda da daha çok bu alternatif değerlendirme yaklaşımlarından söz etmişlerdir. Derste yaptıkları çalışmalarla ilgili önce dönem başında proje ve performans konularını belirlediklerini, bunlara ilişkin yönergeler oluşturduklarını, değerlendirme formlarını belirledikleri ve öğrencileri bilgilendirdiklerini ifade eden görüşlere ulaşılmıştır. Karakuş ve Kösa (2009)' nın yaptığı çalışma da benzer sonuçlar taşımaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin yapacakları çalışmaları değerlendirmek için önceden değerlendirme kriterlerini belirlemektedir (Karakuş ve Kösa, 2009). Topbaş (2011)' ın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili planlama yaptıklarını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan ilköğretim matematik öğretmenlerinden bazıları yapılan uygulamalarda kitaptaki konuları tercih ederken bazıları, öğrencilerin araştırmaya yöneltecek birçok konu belirlediklerini sonucuna ulaşmıştır. SBS'in olması sebebiyle bazı ilköğretim matematik öğretmenleri de proje ve performans ödevini amacının dışında soru çözümü çalışmaları şeklinde değerlendirmektedir. Literatüre bakıldığında bu sonucu destekler nitelikte araştırmalar bulunmaktadır (Esen ve Güneş, 2012).

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerin çoğu, matematik dersinde yaptıkları çalışmalarını ara ara kontrol edip öğrencilere dönüt vermektedirler. Kimi ilköğretim matematik öğretmeni; yaptırdıkları çalışmalarını zaman yetmediği için eve çalışma olarak, kimisinin de öğrencilerin düzgün çalışmalar getirmediklerinden okulda çalışma olarak yaptırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bal ve Doğanay (2010)'ın yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin öğrencilere uygulamaya yönelik en çok konuyla ilgili eve çalışma verdiklerini ifade etmiştir.

Matematik programında alternatif değerlendirme yaklaşımları arasında grup değerlendirme olduğu halde, ilköğretim matematik öğretmenlerinde çok azı matematik dersinde grup çalışması yaptırmaktadır.

Matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanarak yaptıkları değerlendirmelerde ilköğretim matematik öğretmenlerinin çoğunluğu rubrikleri kullanmaktadır. Yılmaz ve Benli (2011)'nin yaptığı araştırmada benzer şekilde öğretmenlerin çoğunun performans değerlendirme için kılavuz kitaplarda bulunan ya da kendileri hazırladıkları rubrikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubunda bulunan bazı ilköğretim matematik öğretmenleri ise öğrencilerin çalışmalarını fiziksel olarak değerlendirme yaptıklarını rubriklere gerek duymadıklarını savunmuşlardır. Bazıları da öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını sunum yaparak değerlendirmektedir.

5.1.6. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Kullanma Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada kendilerini kısmen yeterli bulmaktadır. Bu sonuç, Kanatlı (2008), Aşık (2009) ve Duran, Mıhladız ve Ballıel (2013)'in yaptığı araştırmaların sonuçlarıyla benzerdir. Birgin ve Tutak (2006) araştırmasında ise öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli donanıma sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanımı hakkında kendini yeterli bulma nedenlerini yeni mezun oldukları için bilgi birikimi, aldıkları eğitim ve öğrencilerden aldıkları dönütlere bağlamaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları ise alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde çok kullanmadıkları için kendilerini tam anlamıyla yeterli göremedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bunların nedeni olarak da alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bir eğitim almadıklarını, bilgi eksikliklerinin oluşu ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarını derslerde çok kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Erdal (2007), Halat (2007), Gelbal ve Kelecioğlu (2007), Acar ve Anıl (2009), Karakuş ve Kösa (2009), Karakuş (2010), Metin ve Birişçi (2011)' nin yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgi donanımına sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni, öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamaya yönelik her hangi bir eğitim almamaları olabilir.

5.1.7. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Programında Bulunan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulamada Karşılaşılan Zorluklar ve Öneriler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan ilköğretim matematik öğretmenleri öğrencilerden kaynaklanan zorlukları öğrencilerin bilgi eksikliği olduğundan, araştırma yapmayı bilmemeleri, özensiz çalışmalar yaptıkları, sorumluluk bilinci olmadığı, kolayca kaçtıkları ve çalışmalarını zamanında teslim etmedikleri için olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalar daha çok internetten indirilerek hazırlanan özensiz çalışmalardır. Değerlendirme formları fazla olduğunda öğrenciler formları isteksizce doldurduğundan doğru bir değerlendirme yapmak mümkün olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Örneğin, Bal ve Doğanay (2010)' ın araştırmasına göre öğrencilerin bilgiye internet yoluyla hazır ulaşmaları, değerlendirme formlarını objektif doldurmamaları, grup çalışmalarında okul dışı toplanamamaları, öğrencilerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki bilgilerinin yetersiz oluşu öğretmenlerin öğrencilerden dolayı alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanımında karşılaştıkları zorluklardandır.

Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulama ile ilgili ilköğretim matematik öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamanın gereğine inanmadıkları için uygulamada zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim matematik öğretmenlerinden bazıları alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada formları etkili kullanamadıkları, her öğrenciye zaman ayırmakta zorlandıkları, alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulamasıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada karşılaştıkları zorluklar olarak ortaya çıkmıştır. Eytmiş (2007) ve Kuran ve Kanatlı (2009)'nın yaptıkları araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada yaşadıkları zorluklardan biri olarak öğretmenlerin alternatif değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarını göstermektedir. Bal ve Doğanay (2010)'ın araştırması da benzer sonuçlar içermektedir.

Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilköğretim matematik öğretmenleri; öğrencilere verilen çalışmalarını velilerin yaptığından fazlasıyla şikayetçidir. Bu sonuç, Bal ve Doğanay (2010), Esen ve Güneş (2012)'de yaptığı çalışmayla benzer sonuçlara sahiptir. Veliler, öğrenci çalışmalarında büyük rol üstelendiğinden, ödevlerden şikayetçi olabilmektedir. Öğrenci ödevi veliye verilen bir ödev değildir. Velilerin proje ve performans ödevlerine karşı olan algılarının yanlış olduğu söylenebilir. Bazı velilerin de çok ilgisiz davranması alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulanmasında karşılaşılan zorluklardandır. Literatür incelendiğine yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar bulunmaktadır (Eytmiş, 2007; Kuran ve Kanatlı, 2009).

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenleri matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulanmasıyla ilgili materyal bakımından okullarda maddi yetersizlikten ve materyal eksikliğinden dolayı da zorluklar yaşadıklarını bildirmişleridir. Halat (2007)'de yaptığı çalışmada alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada karşılaşılan zorluklardan biri olarak gerekli öğretim materyallerinin sınıflarda veya okulda bulunmaması sonucu, yapılan bu araştırmanın sonucuyla benzerlik taşımaktadır.

Çalışma grubunda bulunan ilköğretim matematik öğretmenlerinin bazıları da matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmada herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını söylemişlerdir.

Yapılan araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında ilköğretim matematik öğretmenleri, matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili kullanabilmek için önerilerde bulunmuştur. İlköğretim matematik öğretmenleri matematik ders içeriğini yetiştirirken bile zorlandıkları için matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamaya zaman bulamamaktadır. Bu yüzden ilköğretim matematik öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarını derslerde daha etkili kullanabilmek için ders sürelerinin arttırılması, programın sadeleşmesi, uygulamalı dersler olmasını önermektedirler. Ayrıca araştırma bulgularına göre ilköğretim matematik öğretmenleri; sınıf mevcutları azaltılması, proje ödevleri isteyen öğrencilere verilmesi gerektiği, maddi yükü fazla olan ödevlerin öğrencilere verilmemesi gerektiği, formlar fazla olduğundan bilgisayar üzerinden doldurulabileceği önerilerinde bulunmuşlardır. İlköğretim matematik öğretmenleri öğrenci çalışmalarını saklamada yer sıkıntısı çektiğinden saklama dolapları oluşturulması gerektiğini düşünmektedir. İlköğretim matematik öğretmenlerinden bazıları matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bir kısmının matematiğe uygun ölçekler olmadığını ve matematiğe özel ölçekler geliştirilmesine ihtiyaç olduğu düşüncesindedir. SBS gibi sonuç odaklı bir sınavın alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bulunduğu süreç değerlendirmeyele çelişmesi alternatif değerlendirme yaklaşımlarının derste uygulanmasında zorluk oluşturmaktadır. Bu yüzden ilköğretim matematik öğretmenlerine göre SBS değiştirilmelidir. İlköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasından dolayı öğretmenlerin alan uzmanlarıyla birlikte eğitim alması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamasından dolayı eğitim alması gerektiği ile ilgili öneriler yapılan bir çok araştırmada bulunmaktadır (Aşık, 2009; Duran, Mıhladıız ve Ballıel, 2013). Alternatif değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olarak yanlış algılar düzeltilmeli, ilköğretim matematik öğretmenleri alternatif değerlendirme yaklaşımlarının derste kullanmanın yararına inandırılmalıdır.

5.1.8. İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Farklı Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim matematik öğretmenlerinden bazıları, matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının dışında farklı değerlendirme yaklaşımları da kullandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bunlar bulmacalar, kavram haritaları, poster, haftalık takip karneleri, matematik oyunları, tutum ölçekleridir. İlköğretim matematik öğretmenleri bunları, öğrencilerin matematiğe ilgisini artırdıklarını, öğrencilerin bakış açısını geliştirdiğini, konunun anlaşılmasını kolaylaştırdığı için kullanmaktadır. Yani diğer alternatif değerlendirme yaklaşımları ile benzer kullanım amaçlarını taşımaktadır.

5.2. Öneriler

5.2.1 Uygulamaya İlişkin Öneriler

İlköğretim matematik öğretmenleri, program değişikliğinin üzerinden yıllar geçmesine rağmen alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde uygularken hala zorluklar yaşamaktadır. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarının bazılarını ilköğretim matematik öğretmenleri matematik dersinde etkili bir şekilde kullanırken, bazıları hiç kullanılmamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre çıkarılabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- İlköğretim matematik öğretmenleri matematik dersinde kullanılan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgi donanımına sahip değildir. Bu yüzden alanında uzman kişiler tarafından alternatif değerlendirme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulamaya yönelik olarak ilköğretim matematik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır.
- İlköğretim matematik öğretmenleri, matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını kullanmalarına yönelik teşvik etmelidir.
- İlköğretim matematik öğretmenlerinin, alternatif değerlendirme yaklaşımlarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri için matematik ders saati arttırılabilir.
- Öğrencilerin alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki yanlış algısını düzeltmek için seminerler düzenlenmelidir. Seminerlerde alternatif

değerlendirme yaklaşımlarını uygulamanın yararları hakkında bilgilendirme yapılmalıdır.

- Sınıfların kalabalık olması alternatif değerlendirme yaklaşımlarının matematik dersinde uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bu yüzden sınıf mevcut sayıları düşürülmelidir.
- Sınıfların fiziki şartları alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamaya uygun hale getirilmelidir.
- Veliler alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında bilgilendirilmeli ve öğrenci çalışmalarını yapmamaları hakkında bilinçlendirilmelidir.
- Öğrenci çalışmalarını saklamaya uygun dolaplar ya da odalar oluşturulmalıdır.
- Kılavuz kitapta bulunan formlar azaltılıp uygulanabilir hale getirilmelidir.
- SBS' nin sonuç odaklı bir değerlendirme olması ile alternatif değerlendirme yaklaşımlarının süreç değerlendirmeye uygun olması birbiriyle çelişmektedir. İlköğretim matematik öğretmenleri bu yüzden alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada zorluk yaşamaktadır. Bu yüzden SBS, süreç değerlendirmeyi de içine alacak şekilde düzenlenebilir.

5.2.2 Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre yeni araştırmalara yönelik öneriler şu şekildedir:

- Bu araştırmada alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili programın uygulayıcısı olan ilköğretim matematik öğretmenlerin görüşlerini almak amaçlanmış, alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili öğrencilerin, velilerin, idarecilerin, eğitim müfettişlerinin uygulamaya ilişkin görüşleri de alınabilir.
- Alan özel öğretim uzmanları tarafından matematik dersine özel, değerlendirme ölçekleri geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abbott, J. and Ryan, T. (1999). Constructing Knowledge, Reconstructing Schooling. *Educational Leadership*, 57 (3), 66–69.
- Açıkgöz Ün, K. (2003). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Acar, T. (2008). *Yeni İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkinliği*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Acar, M. ve Anıl, D. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Sürecindeki Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilme Yeterlikleri, Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Tubav Bilim Dergisi*, 2 (3), 354-363.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Airasian, P. W. (1994). *Classroom Assessment*. (Second Edition). New York: McGraw Hill.
- Akpınar, M. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yeni Öğretim Programının Öngördüğü Ölçme-Değerlendirme Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin İrdelenmesi*. Second International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27-29 April, Antalya.
- Altun, M. (2004). *İlköğretim İkinci Kademedede (6,7 ve 8. Sınıflarda) Matematik Öğretimi*. Alfa Yayıncılık.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V (II), 44-61, Aralık.

- Arı, A. (2010). Öğretmenlere Göre Proje ve Performans Görevlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (34), 34-55.
- Arslan, D. ve Ilgın, H. (2011). Türkçe Dersinde Öğrenci Günlüklerinin Değerlendirme Aracı Olarak Kullanılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (16), 225-238.
- Aşık, İ. (2009). *Matematik Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanabilme Düzeyleri ve Yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, F. (2005). *Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları*. 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli, 775-779.
- Ayyıldız, N. (2010). *6. Sınıf Matematik Dersi Geometriye Merhaba Ünitesine İlişkin Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Öğrenme Güçlüklerinin Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Bahar, M.; Nartgün, Z.; Durmuş, S.; Bıçak, B. (2009). *Geleneksel- Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baki, A. ve Birgin, O. (2002). Matematik Eğitiminde Alternatif Bir Değerlendirme Olarak Bireysel Gelişim Dosyası Uygulaması. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı, Cilt II*, 913-920. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Bal, A.P. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 53-68.
- Bal, A.P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Öğretiminde Uygulanan Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Bal, A. P. ve Doğanay, A. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Öğretiminde Ölçme- Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Sorunların Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 373-398.
- Bal, A.P. (2012). Öğretmenlerin Matematik Dersinde Ürün Seçki Dosyası Hazırlama, Değerlendirme Ve Akademik Başarı Konusundaki Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (4), Kasım.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Banoğlu, C. (2009). *Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Yeterlilik Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Baykul, Y. (2009). *İlköğretimde Matematik Öğretimi 6.-8. Sınıflar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B. (2010). *Otantik Öğrenme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Birgin, O. ve Tutak, T. (2006). *Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1. Ulusal Matematik Eğitimi Öğrenci Sempozyumu, İzmir.
- Birgin, O. (2008). Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 1-24.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-180.
- Brooks, J., and Brooks, M. (1993). *The Case For Constructivist Classrooms*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Burdge, M. and Towles-Reeves, E. (2006). *Teachers' Perceptions of One State's Alternate Assessment*. Council for Exceptional Children's (CEC) Annual Conference, 7 April.
- Burger, S., E., Burger, D., L. (1994). Determining the Validity of Performance-Based Assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 13 (1), 9-16.
- Cooper, B. S., and Gargan, A. (2009). Rubrics in Education: Old Term, New Meanings. *Kappan*, 91 (1), 54-55.
- Corconan, C. A.;Dershimer, E. L. and Tickhenor M. S. (2004). A Teacher's Guide to Alternative Assessment. *Taking The First Steps, The Clearing House*, 77 (5).
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme- Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 99-114.
- Çalışkan, M. (2001). *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikkaya, T.; Karakuş, U. ve Öztürk Demirbaş, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 57-76.
- Dede, Y. ve Yaman, S. (2003). Fen ve Matematik Eğitiminde Proje Çalışmalarının Yeri, Önemi ve Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 117-132.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum*. (Çeviren H. Avni Başman), Ata, B. (Editör). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dick ,W., Carey, L., Carey O. J. (2005). *The Systematic Design of Instruction*. America: Pearson, Allyn & Bacon.

- Duban, N. ve Küçükylmaz, E. A. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerinin Uygulama Okullarında Kullanımına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 7 (3), 769-784.
- Duran, M.; Mıhladı, G. ve Ballıel, B. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Yeterlik Düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 26-37.
- Ediger, M. (2000). Assessment with Portfolio and Rubric Use. *ERIC Digest*. Web: <http://www.educate.vt.edu/teeps/readings/edigerassessment.pdf> 30 Mart 2012 tarihinde ulaşılmıştır.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellington, H. (1997). Making Effective Use of Self Assessment. *The Robert Gordon University*. Web: <http://www.nalanda.nitc.ac.in/misc/general/ciced/Ch26.html#3> 25 Mart 2013'de ulaşılmıştır.
- Enger, S. K. and Yager, R. E. (1998). *The Iowa Assessment Handbook*. Web: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED424286.pdf> 12 Şubat 2012' de ulaşılmıştır.
- Erdal H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erdal, E. ve Halat, H. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Ölçme Araçları ve Ölçme Araçları ile İlgili Bilgi Düzeyleri*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- 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, Kahramanmaraş.
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erdoğan, S. (2010). *An Alternative Assessment of Multiple Intelligences Activities For Young Learners of English Through Portfolios*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erkuş, A. (2006). *Sınıf Öğretmenleri İçim Ölçme ve Değerlendirme Kavramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Esen, O. ve Güneş, G. (2012). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 3 (2) , 115-130.
- Eyitmiş, A. N. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Farr, R. (1991). Portfolios: Assessment in Language Arts. *ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills Bloomington In*. Web: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICEExtSearch_SearchValue_0=ED334603&ERICEExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED334603 23 Mart 2012 tarihinde ulaşılmıştır.
- 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.
- Goodrich, H. (1997). Understanding Rubrics. *Educational Leadership*, 54 (4), 14-17.
- Güler, N. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Grace, C. (1992). The Portfolio and Its Use: Developmentally Appropriate Assessment of Young Children. *ERIC Digest*. Web: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED351150.pdf> 25 Nisan 2012 tarihinde ulaşılmıştır.

- Haladyna, T. M. (1997). *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*. Viacom Company, USA.
- Halat, E. (2007). Yeni İlköğretim Matematik Programı (1-5) ile İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 63-88.
- Ioannou Georgiou, S. and Pavlou, P. (2003). *Assessing Young Learners*. Oxford University Press, China.
- İşman, A. (2005). *Türk Eğitim Sisteminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Öğreti Pegem A Yayıncılık.
- Janisch, C. Liu, X. and Akrofi, A. (2007). Implementing Alternative Assessment: Opportunities and Obstacles. *The Educational Forum*, 71, 221-230.
- Jonassen, D. H. (1994). Thinking Technology: Toward A Constructivist Design Model. *Educational Technology*, 34 (3), 34-37.
- Jonson, J. L. (1999). *Understanding Barriers to Teachers' Use of Alternative Classroom Assessment*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Universty of Nebreska.
- Kan, A. (2007). Portfolyo Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (2007), 133-144.
- Kanatlı, F. (2008). *Alternatif ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kaptan, F. ve Önal, İ. (2006), Fen ve Teknoloji Öğretiminde Süreç Temelli Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 332, 6-18.
- Karakuş, F. ve Kösa, T. (2009). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Yeni Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 184-196.

- Karakuş, F. (2010). Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 457-488.
- Karip, E. (2011). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kilmen, S., Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45 (2), 27-55.
- Kuran, K. (2009). Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 209-234.
- Koretz, D., Stecher, B., Klein, S., Mccaffrey, D. (1994). The Vermont portfolio assessment program: Findings and implications. *Education Measurement: Issues and Practice*, 13 (5), 5.
- Kuran, K. ve Kanatlı, F. (2009). Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 209-234.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D., Karakaya, İ. (2010). Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Performans ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Luca, J., Mcloughlin, C. E. (2002). *A Question of Balance: Using Self and Peer Assessment Effectively in Teamwork, In Winds of change in the sea of learning: Charting the course of Digital Education*. Proceedings of the 19th Annual Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education. Auckland, New Zealand, 8-11 December.
- MEB (2007). *6. Sınıf Matematik Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: EVOS Basım.
- MEB (2009). *İlköğretim Matematik Dersi 6-8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Metin, M. and Birişçi, S. (2011). Opinions of Primary Teachers in Different Branch about Alternative Assesment. *Education and Science*, 36 (159), 140-153.
- Metin, M. ve Demiryürek, G. (2009). Türkçe Öğretmenlerinin Yenilenen Türkçe Öğretim Programlarının Ölçme- Değerlendirme Anlayışı Hakkındaki Düşünceleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 37-51.
- Miles, M., and Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- OECD (2005). *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms*, Policy Brief, November 2005. Web: <http://www.oecd.org/dataoecd/19/31/35661078.pdf> 20 Şubat 2012 tarihinde ulaşılmıştır.
- Ogan Bekiroğlu, F. (2004). *Klasik ve Alternatif Ölçme- Değerlendirme Yöntemleri ve Fizikte Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Olkun, S. ve Toluk Uçar, Z. (2006). *İlköğretimde Matematik Öğretimine Çağdaş Yaklaşımlar*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Orbeyi, S. ve Güven, B. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nın Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1), 133-147.
- Ornstein, A. C. and Thomas, J.L. (2004). *Strategies for Effective Teaching*. (Fourth Edition). New York: The Mcgraw-Hill Companies Inc.
- Özçelik, D. (2010). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özdemir, S. M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 55-79.
- Öztürk, E. ve Ada, Ş. (2006). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme ve Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımlarının Eğitim ve Sınama Durumlarına Yansıması. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13.
- Parmaksız, R. Ş. ve Yanpar, T. (2006). Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 159-172.
- Paulson, F. L., Paulson, P. R. and Meyer, C. A. (1991). What Makes A Portfolio A Portfolio. *Educational Leadership*, 48 (5), 60-63.
- Peker, M. ve Gülle, M. (2011). Matematik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programında Yer Alan Ölçme Araçları Hakkındaki Bilgi Düzeyleri ve Bu Ölçme Araçlarını Kullanma Sıklıkları. *İlköğretim Online*, 10 (2), 703-716.
- Pesen, C. (2008). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pierce, L. V. and O'malley, J. M. (1992). Performance and Portfolio Assesment for Language Minority Students. Program Information Guide Series, 9, DC: *National Clearinghouse for Bilingual Education*, Washington.
- Popham, W. J. (1997). What is Wrong and What is Right with Rubric. *Educational Leadership*, 55 (2), 72-77.
- Rabojane, B. M. (2005). *Mathematics Teachers' Understanding of Alternative Assessment as Applied in Junior Secondary Schools in Gaborone (Botswana)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, the Witwatersrand Johannesburg, South Africa.
- Sağlam Arslan, A.; Devocioğlu Kaymakçı, Y. ve Arslan, S. (2009). Alternatif Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler: Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Örneği. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 28, 1-12.

- Senemoğlu, N. (2011). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Sırkıntı, A. (2007). *İlköğretimde Öğretmenlerin Matematik Dersinde Alternatif Değerlendirme Tekniği Olan “Ürün Seçki Dosyası (Portfolyo)” Hakkında Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Simon, M. and Forgette-Giroux, R. (2000). Impact of A Content Selection Framework on Portfolio Assessment at The Classroom Level. *Assessment in Education*, 7 (1), 84-101.
- Stiggins J. R. (1997). *Student-Centered Classroom Assessment*. New Jersey: Merrill, Prentice Hall, Inc.
- Stiggins, J. R. (2004). New Assessment Beliefs for a New School Mission. *Phi Delta Kappan*, 86 (1), 22-27, September.
- Stiggins, J. R. (2007). Assessment Through. *Educational Leadership*, 64 (8), 22-26, May.
- Stix, A. (1997). Creating Rubrics through Negotiable Contracting and Assessment. *Ed.D., US Department of Education ERIC*. Web: http://www.interactiveclassroom.com/pdf/Creating_Rubrics_Through_Negotiable_Contracting_and_Assessment.pdf 20 Nisan 2012’ de almıştır.
- Şaşmaz Ören, F. ve Tatar, N. (2007). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri I. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 15-27.
- Şenel Çoruhlu, T. ; Er Nas, S. ve Çepni, S. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI (I), 122-141.
- Şimşek, N. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Kullanılması: Nitel Bir Çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 149-168.

- Şişman, M. (2000). *Öğretmenliğe Giriş*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan, Ş. (2010). *Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme KPSS El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşpınar, M. ve Halat, E. (2009). Yeni İlköğretim 6. Sınıf Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısmının Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII (2), 551-572.
- Tatar, N. ve Şaşmaz Ören, F. (2009). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri-II. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 781-798.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tekindal, S. (2010). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tezci, E. ve Gürol, A. (2003). Oluşturmacı Öğretim Tasarımı ve Yaratıcılık. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2 (1), 8.
- Topbaş, V. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanımı İle İlgili Algıları. *Eğitim ve Bilim*. 36 (159) , 205- 219.
- Turgut, M.F. (1977). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*. Ankara.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2010). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Umay, A. (1996). Matematik Eğitimi ve Ölçülmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 145-149.
- Umay, A. (2007). *Eski Arkadaşımız Okul Matematiğinin Yeni Yüzü*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Watt, H. M. G. (2005). Attitudes to The Use of Alternative Assessment Methods in Mathematics: A Study with Secondary Mathematics Teachers in Sydney, Australia. *Educational Studies in Mathematics*, 58, 21 – 44.

- Yaman, S. (2011). Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Dersinde Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Yönelik Algıları. *İlköğretim Online*, 10 (1), 244-256.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2011a). İlköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 250 -267.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2011b). İlköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinin Veli Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 287-302.
- Wolf, K. ve Siu-Runyan, Y. (1996). Portfolio Purposes and Possibilities. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40 (1).
- Woolfolk, A.(2004). *Educational Psychology*. America: Allyn and Bacon.

EKLER

Ek 1: Öğretmen Görüşme Formu

Merhabalar,

Ben Zeynep ARSEVEN. Uludağ Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim ve Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Yaptığım araştırmanın amacı, siz ilköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarını uygulayabilme yeterlikleri hakkındaki görüşlerinizi belirlemektir. Bu konuda sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım.

Sizin içinde bir sakıncası yoksa yapacağımızı görüşmeyi kayıt etmek istiyorum. Kimliğiniz ve görüşmede vereceğiniz her türlü bilgi gizli tutulacaktır. Yapacağımız görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini düşünüyorum. Araştırmama yapacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Zeynep ARSEVEN

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet

Hizmet Yılıınız

Mezun olduğunuz fakülte? (Varsa lisansüstü eğitim)

Görev yaptığınız okul?

Derse girdiğiniz sınıflar?

Ortalama sınıf mevcudu?

Sorular

1.Yenilenen ilköğretim matematik (6,7 ve 8.sınıf) öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları ile ilgili bir eğitim aldınız mı?

Aldıysanız bu ne tür bir eğitim, sizin için yeterli oldu mu? Niçin?

Almadıysanız sizce böyle bir eğitim gerekli mi? Niçin?

2. Yeni ilköğretim matematik (6,7 ve 8.sınıf) öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkında neler biliyorsunuz? Bilgi kaynağınız nedir?

3. Yeni ilköğretim matematik (6,7 ve 8.sınıf) öğretim programında yer alan aşağıdaki alternatif değerlendirme yaklaşımları hakkındaki neler düşünüyorsunuz (olumlu ve olumsuz) ?

Portfolyo

Proje

Performans ödevi

Matematik Günlükleri

Kontrol listeleri, gözlem formları, rubrik

Grup, akran ve öz değerlendirme

Görüşme

4. Matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarından hangilerini, ne sıklıkta kullanıyorsunuz? Tercih etme ve etmeme nedenleriniz nelerdir?

Portfolyo

Proje

Performans ödevi

Matematik Günlükleri

Kontrol listeleri, gözlem formları, rubrik

Grup, akran ve öz değerlendirme

Görüşme

5. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarını matematik dersinde kullanma hakkında kendinizi ne derece yeterli buluyorsunuz? Niçin?

Portfolyo

Proje

Performans ödevi

Matematik Günlükleri

Kontrol listeleri, gözlem formları, rubrik

Grup, akran ve öz değerlendirme

Görüşme

6. Matematik dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarını nasıl kullanıyorsunuz?

Planlama aşamasında

Hazırlık aşamasında

Uygulama aşamasında

Değerlendirme aşamasında

7. Yenilenen ilköğretim matematik (6,7 ve 8.sınıf) öğretim programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulanabilirliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Öğrenci

Öğretmen

Veli

Materyal

Diğer boyutlarda

8. Yeni ilköğretim matematik (6,7 ve 8.sınıf) öğretim programında alternatif değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenlerin daha etkili kullanabilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?

9. İlköğretim matematik öğretim programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının dışında kullandığınız başka alternatif ölçme ve değerlendirme aracı var mı?

Varsa;

Niçin bunları tercih ediyorsunuz?

Bu alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını derste nasıl kullanıyorsunuz?

Ek 2: Proje Değerlendirme Formu Örneği

PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin Adı :.....

Tarih: .../.../...

Öğrencinin

Adı Soyadı :.....

Sınıfı :.....

Nu. :.....

Yönerge: Aşağıda verilen ölçütlere göre grup /bireysel olarak yapılan projeyi değerlendirirken, proje çalışmasına en uygun dereceyi "X" şeklinde işaretleyiniz.

BECERİLER	DERECELER				
	Zayıf	Kabul edilebilir	Orta	İyi	Çok iyi
Grupun adı:	1	2	3	4	5
I. PROJE HAZIRLAMA SÜRECİ					
1. Projenin amacını belirleme					
2. Projeye uygun çalışma planı yapma					
3. Grup içinde görev dağılımı yapma					
4. İhtiyaçları belirleme					
5. Farklı kaynaklardan bilgi toplama					
6. Projeyi plana göre gerçekleştirme					
7. Ekip çalışmasını gerçekleştirme					
8. Proje çalışmasının istekli olarak gerçekleştirme					
TOPLAM					
II. PROJENİN İÇERİĞİ					
9. Türkçeyi doğru ve düzgün yazma					
10. Bilgilerin doğruluğu					
11. Toplanan bilgileri analiz etme					
12. Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma					
13. Toplanan bilgileri düzenleme					
14. Kritik düşünme becerisini gösterme					
15. Yaratıcılık yeteneğini kullanma					
TOPLAM					
III. SUNU YAPMA					
16. Türkçeyi doğru ve düzgün konuşma					
17. Sorulara cevap verebilme					
18. Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
19. Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme					
20. Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma					
21. Verilen sürede sunuyu yapma					
22. Sunum sırasındaki öz güvene sahip olma					
23. Severe sunu yapma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

Not: Öğrencilerinizin değerlendirme araçlarının nasıl kullanıldığını anlamaları için sınıftaki örnek uygulamada kullanabilirsiniz. Projelere özgü puanlama araçlarını oluşturarak proje ödevleriyle birlikte ilgili öğrenci ya da öğrenci grubuna veriniz.

Ek 3: Matematik Günlüğü Örneği

İsim:.....	Tarih:...../...../.....
MATEMATİK GÜNLÜĞÜM	
Bugün ne yaptım?.....	
Nasıl yaptım?.....	
Kiminle çalıştım?.....	
Neyi iyi yaptım?.....	
Neyi daha iyi yapmak istiyorum?.....	

Ek 4: Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği

PROBLEM ÇÖZME BÜTÜNCÜL DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Tarih: .../.../...

Yönerge: Aşağıdaki ifadelerden öğrencinin problem çözümüne en uygun ifadenin karşısındaki ayrılmış bölüme “√” işaretini koyunuz ve puan değerini renkli kısmın karşısına yazınız.

ÖLÇÜTLER		PUAN
1 puan:	Çalışma aşağıdaki özellikleri taşıyorsa bu puan verilecektir.	
	Hiçbir çalışma yapılmamışsa	
	Sadece yanlış sonuç yazılmışsa	
	Problemdaki veriler sadece kopyalanmışsa veya problemi anlama izleri yoksa	
2 puan:	Çalışma aşağıdaki özellikleri taşıyorsa bu puan verilecektir.	
	Problemin alt amaçlardan birine sadece ulaşmaya çalışmış ve sonuçlandırmamışsa	
	Çözüm bulmaya yönelik başlangıç yapılmış ancak bu başlangıç doğru cevabı bulmaya yeterli olmamışsa	
	Uygun olmayan strateji ile başlangıç yapılmışsa veya bu strateji ile çözmeye çalışılmış fakat sonuçlandırılmamışsa	
3 puan:	Çalışma aşağıdaki özellikleri taşıyorsa bu puan verilecektir.	
	Problem anlaşılmişsa ve uygun olmayan strateji ile başlangıç yapıldığı için yanlış sonuca ulaşılmışsa	
	Doğru sonuç bulunmuş ancak çözüm anlaşılmıyorsa	
	Sadece doğru sonuç varsa	
	Sadece problemin alt amaçlarından birinin çözümü doğru ise	
	Uygun strateji ile sadece başlangıç yapılmışsa	
	Uygun strateji seçilmiş ancak yanlış uygulanmışsa	
4 puan:	Çalışma aşağıdaki özellikleri taşıyorsa bu puan verilecektir.	
	Problemi yanlış anladığı için veya kısmen anladığı için uygun strateji kullanmasına karşın yanlış sonuca ulaşırsa	
	Uygun stratejiyi uygularken anlaşılmayan nedenlerle dolayı yanlış sonuca ulaşılmışsa	
	Uygun stratejinin uygulandığının anlaşılmamasına karşın doğru cevap verilmişse	
	Uygun strateji uygulanmış fakat sonuç yazılmamışsa	
5 puan:	Çalışma aşağıdaki özellikleri taşıyorsa bu puan verilecektir.	
	Uygun stratejiyi uygularken hata yapmışsa ve bu hata problemi anlamadığı veya kavram yanlışlığı olduğu için değilse	
	Uygun strateji uygulanmış ve doğru sonuca ulaşılmışsa	

Ek 5: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Örneği

PROBLEM ÇÖZME İÇİN ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Tarih: .../.../...

Öğrencinin

Adı Soyadı :

Sınıfı :

Nu. :

Yönerge: Aşağıdaki her bir ölçüt için öğrencinin durumunu en iyi belirten ifadeyi seçerek yanda bulunan puan boşluğuna ifadenin puanını kayıt ediniz.

		ÖLÇÜTLER	PUAN
PROBLEMİ ANLAMA	0	Problemi tamamen yanlış anlamış.	
	1	Problemin bir kısmını yanlış anlamış veya yanlış yorumlamış.	
	2	Problemi anlamış.	
ÇÖZÜM PLANI YAPMA	0	Probleme uygun olmayan plan yapmış.	
	1	Çözüm için kısmen doğru plan hazırlamış.	
	2	Hazırladığı planı gerektiği gibi uygulayarak doğru sonuca ulaşmış.	
ÇÖZÜM	0	Çözüm yanlış ya da uygun olmayan plan yaptığı için yanlış cevap bulmuş.	
	1	İşlem hatası yapmış, soruyu yanlış anladığı için yanlış cevap bulmuş, sorunun bir kısmını çözebilmiş.	
	2	Doğru cevabı bulmuş.	
CEVABIN DOĞRULUĞUNU KONTROL ETME	0	Cevabın doğruluğunu kontrol etmemiş.	
	1	Cevabı kısmen kontrol edebilmiş.	
	2	Cevabın doğruluğunu kontrol etmiş.	
BENZER BİR PROBLEMİ KURMA	0	Benzer bir problemi kuramamış.	
	1	Benzer bir problemi kısmen kurabilmiş.	
	2	Benzer bir problemi kurmuş.	
		TOPLAM	

Ek 6: Öz Değerlendirme Formu Örneği

MATEMATİK DERSİ ÖĞRENCİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU			
Adı Soyadı:		Tarih: .../.../...	
<p>Yönerge: Aşağıda verilen her bir cümleyi çalışmalarınızı en iyi yansıtan, "Evet / Hayır / Emin Değilim." ifadeleriyle cevaplayınız. Bu ifadelerde doğru cevap yoktur. Lütfen mümkün olduğu kadar dürüstçe cevaplayınız. İstek ve önerileriniz varsa ekleyiniz.</p>			
	Evet	Emin Değilim	Hayır
1. Problem çözmeye başladığım zaman ne yapacağımı bilemem.			
2. Hesaplama yapabildiğim için matematiği seviyorum.			
3. Problem ne kadar zor olursa üzerinde çalışmayı o kadar çok seviyorum.			
4. Problem zorsa bırakırım.			
5. Matematiği ezberlemem gerektiği zaman seviyorum.			
6. Matematikte, doğru cevabı bulmaktan fazlası var.			
7. Matematiği günlük yaşantımda kullanamayacağımı düşünüyorum.			
8. Bir grupta çalışmaktansa tek başıma çalışmayı tercih ederim.			
9. Farklı türde soru çözmek yerine aynı türden soru çözmeye tercih ederim.			
10. Matematikten zevk alırım.			
11. Bir problemi çözmenin her zaman bir yolu vardır.			
12. Alt sınıflarda matematiği severdim ama şimdi çok zor.			
13. Matematikte başarılıyım.			
<p>İstek ve önerileriniz:.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>			

Ek 7: Akran Değerlendirme Formu Örneği

AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

Değerlendiren Öğrencinin;

Ad ve Soyadı :

Sınıfı :

1. Arkadaşımın Adı - Soyadı:.....

2. Arkadaşımın Adı - Soyadı:.....

3. Arkadaşımın Adı - Soyadı:.....

4. Arkadaşımın Adı - Soyadı:.....

5. Arkadaşımın Adı - Soyadı:.....

Yönerge: Bu form, bir grup olarak çalışmalarınızı değerlendirmek üzere hazırlanmıştır.

Aşağıdaki her bir ifadeyi okuyunuz, bu ifadelere göre önce gruptaki arkadaşlarınızı, son sütunda ise kendinizi değerlendiriniz.

5= Çok iyi

4= İyi

3= Orta

2= Kabul Edilebilir.

1= Kabul edilemez olarak dereceleniz.

Grubunuzdaki Öğrenciler	1. Arkadaşım	2. Arkadaşım	3. Arkadaşım	4. Arkadaşım	5. Arkadaşım	Ben
Grubun Adı:						
1. Çalışmalara gönüllü katılma						
2. Görevini zamanında yerine getirme						
3. Farklı kaynaklardan bilgi toplayıp sunma						
4. Grup arkadaşlarının görüşlerine saygılı olma						
5. Arkadaşlarını uyarırken olumlu bir dil kullanma						
6. Temiz, tertipli ve düzenli çalışma						
7. Sonuçları tartışırken anlaşılır konuşma						
Toplam						

İstek ve Önerilerim:.....

.....

.....

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Zeynep ARSEVEN

Doğum Yeri ve Yılı : Bursa, 1987

Öğrenim Durumu : Yüksek Lisans

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi	Uludağ Üniversitesi	2013
Lisans	Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2009

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Çalıştığı Kurumlar : 2010- Düzce Üniversitesi

Aldığı Burslar : Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı 2210

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

1. Kılıç, A., Aslanargun, E. Arseven, Z. ve Yıldırım, E. (2011). Adaylık Eğitimine İlişkin Müfettiş Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretimi Kongresi*, Ekim 05-08, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.
2. Aslanargun, E., Kılıç, A. ve Arseven, Z. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Denetim ve Rehberlik Görevleriyle İlgili Görüşleri, *3. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi*, Mersin Üniversitesi ve TEMSEN, 22-24 Haziran 2011, Mersin.

Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler:

1. Kılıç, A, Aslanargun, E. ve Arseven, Z. (2013). Eğitim Denetmenlerinin Rehberlik, Denetim, İnceleme ve Soruşturma Görevlerine Yönelik Bir Olgubilim Araştırması, *Milli Eğitim Dergisi*, 42 (197), 5-24.

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

1. Kılıç, A. , Evran Acar, F. , Arseven, Z. ve Eriş, H. M. (2010). Matematik Dersi İlköğretim Programıyla İlgili Yapılan Araştırmaların Değerlendirilmesi. *1. Ulusal*

Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, 13-15 Mayıs 2010, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Balıkesir.

2. Kılıç, A. , Eriş, H. M, Deveci, H. ve Arseven, Z. (2010). İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Sayılar Öğrenme Alanındaki Kazanımlar ile Programda Öğrencilerin Kazanması Öngörülen Beceriler Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 13-15 Mayıs 2010, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Balıkesir.

3. Güneş, G., Atçeken, G., Arseven, Z. Bacak, F. ve Karayiğitler, H. (2013). Kırsal Kesimdeki İlköğretim Öğrencilerinin Gezici Kütüphane Kullanımı Hakkındaki Görüşleri, *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 10-11 Mayıs, Sakarya.

Ulusal & Uluslararası Projeler:

1. *Solutions About Migrant Education*, Grundtvig Learning Partnership Project, Tyresö, İSVEÇ, 27 Şubat-02 Mart 2013.
2. 2012-..... BAP Eğitimcilerin Eğitimi- Eğitim Fakültesi

İletişim : zeyneparseven@duzce.edu.tr

Tarih :12.08.2013

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Zeynep ARSEVEN
Tez Adı	İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin 2005 İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarını Uygulayabilme Yeterliklerinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Programları ve Öğretimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışmanı	Doç. Dr. M. Zahit DİRİK
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum. <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum. <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum.
Yayımlama izni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum. <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum. <input type="checkbox"/> 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input checked="" type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum.

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 01.08.2013

İmza:

