



Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Yeni İlköğretim 6. Sınıf Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısımının Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi

Mürşide Taşpınar^{*}, Erdoğan Halat^{}**

**Afyonkarahisar Kızılören İsmet Atilla İlköğretim Okulu
mursideari@hotmail.com*

***Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi OFMAE, Afyonkarahisar
ehalat@aku.edu.tr*

Özet. Bu çalışmada, altıncı sınıf öğrencilerinin yeni ilköğretim altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan ölçme araçlarının uygulanmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Ayrıca, görüş değerlendirilmesinde cinsiyet ve yerleşke değişkenlerinin etkisi de araştırılmıştır. Bu araştırma Afyonkarahisar İl örnekleminde 382 altıncı sınıf öğrencisinin katılımıyla 2007–2008 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen bir öğrenci görüş anketi ile veriler toplanmıştır. Öğrenci görüş anketi 12 maddeden oluşmuş olup yeni programda yer alan ölçme araçlarının ne derece uygulandığını belirlemek için geliştirilmiştir. Elde edilen nicel veriler, betimsel istatistik ve bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar şöyledir: Katılımcılar yeni ilköğretim altıncı sınıf matematik programında yer alan performans ödevlerinin, proje ve portfolyoya göre; öz değerlendirmenin akran değerlendirme ve matematik günlüklerine göre daha fazla uygulandığını belirtmektedirler. Ayrıca yeni programın değerlendirilmesinde cinsiyet ve yerleşke değişkenlerinin Klasik Ölçme araçlarının uygulanmasında öğrenci görüşleri üzerinde önemli bir faktör olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yeni İlköğretim 6. Sınıf Matematik Programı; Ölçme ve Değerlendirme Araçları; Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları.

Abstract. The purpose of this study was to examine the views of sixth grade students about the implementation of the measurement and assessment tools in the new sixth grade mathematics teaching program, and to find the effects of gender and place on the views of the participants. There were a total of 382 sixth grade students involved in this study that took place in Afyonkarahisar during the year of 2007-2008. In this study the researchers used a questionnaire that consisted of 12 items was developed for finding the level of implementation of the measurement and assessment tools in the new sixth grade mathematics teaching program. After the collection of quantitative data, the researchers used descriptive statistics and Independent Samples t-test in the analyses of it. The study showed that based on the students' views, the Performance homework was implemented in mathematics classes more than both the Project and Portfolyo works, and the Self-assessment was implemented more than both Peer-Assessment and Mathematics Diaries. Furthermore, the variables, gender and place, were vital factors on the views of the sixth grade students about the traditional measurement and assessment tools in the new program.

Key Words: New 6th grade mathematics teaching program; measurement and assessment tools; alternative assessment approaches.

GİRİŞ

Romberg ve Shafer (2003) ve Ersoy'a (2006) göre, son çeyrek yüzyılda yapılandırmacı kuramın öğretim anlayışında getirdiği yenilikler ve farklı bakış açıları günümüz eğitimcilerini derinden etkilerken, aynı zamanda da sosyal ve sayısal alanlarda program yenilenmelerini sağlamıştır. Bu bağlamda gelişmiş ülkelerde 1980'lerden sonra ilköğretim I. kademe (1-5), II. kademe (6-8) ve ortaöğretim düzeylerinde reform tabanlı matematik öğretim programları geliştirilerek bugün okullarda uygulanmaktadır. "Everyday Math" (Günlük Matematik), "Math Trailblazers" (Matematik Öncüleri), "MATHThematics" (Temasal Matematik), "Connected Mathematics Project (CMP)" (Bağlantılı Matematik Projesi) ve "Interactive Mathematics Program (IMP)" (Etkileşimli Matematik Programı) ilköğretim I. kademe (1-5), II. kademe (6-8) ve ortaöğretim düzeylerinde geliştirilmiş ve şu an yaygın olarak Amerikan okullarında uygulanan reform tabanlı matematik programlarından bazılarıdır (Huntly, Ramussen, Villarubi,

Sangton & Fey, 2000; Huetinck & Munshin, 2000; Romberg & Shafer, 2003; Billstein & Williamson, 2003; Chappell, 2003; Reys, Reys, Lappan, Holliday & Wasman, 2003).

Program geliştirme hususunda Milli Eğitim Bakanlığı ilk önce ilköğretim I. kademe 1-5. sınıfların öğretim programlarını, yapılandırmacı kuram çerçevesinde yeniden geliştirmiş ve program 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Bu anlayışın devamı niteliğinde ilköğretim II. kademe (6-8) programlarında da değişikliğe gidilmiş ve bu çerçevede 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilköğretim II. kademe altıncı sınıf matematik dersi yeni öğretim programı uygulamaya konulmuştur (Anılan ve Sarier, 2008).

Bulut (2004) ilköğretim matematik öğretim programının niçin değiştirilmesi gerektiğini şu cümlelerle açıklamaktadır; “Mevcut İlköğretim Matematik Programımız davranışçı ve öğretmen merkezli yaklaşımı temel almakta ve çağımızın değişen ihtiyaçlarına cevap verememektedir. Bilginin doğrudan öğrenciye aktarımını amaçlayan bu yaklaşım doğası gereği, problem çözme, eleştirel düşünme, akıl yürütme, düşüncelerini açıklama ve savunma gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesinde yetersiz kalmaktadır” (s. 54-55). Ayrıca, Dursun ve Dede (2004) matematik müfredat programının öğrencilerin matematik başarıları üzerinde çok etkili bir değişken olduğunu ifade etmekte ve bundan dolayı da matematik müfredatlarının çevre koşulları, öğrenci yaş ve düzeyine göre somutlaştırılarak ve yaşayarak öğrenmeye imkan verecek şekilde hazırlanması gerektiğini ileri sürmektedirler.

Yukarıdakilere ek olarak, Ersoy (1997) ve Halat (2007) yeni programla birlikte alışlagelmiş çerçevenin dışına çıkılarak matematiğe farklı bir bakış açısı getirildiğini ifade etmiştir. Yeni programla beraber dersin işleniş, konuların dağılımı ve içeriği, problem çözme anlayışı, öğretmen ve öğrencinin rolleri, derste yaptırılan etkinlikler, derste kullanılan materyaller değiştirilerek matematik dersi daha görsel ve anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında yeni ilköğretim matematik öğretim programında öğrenciler daha aktif hale getirilmiş, matematiğin özellikle estetik ve eğlenceli yönü ön plana çıkarılmıştır (Bulut, 2004).

2005 ilköğretim I. kademe (1-5) matematik öğretim programı “sayılar, geometri, ölçme ve veri (istatistik)” olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır (Bulut, 2004; MEB, 2005). Yani daha önce programda bulunmayan “ölçme” ve “istatistik” yeni ilköğretim matematik öğretim programına eklenerek günlük hayatta uygulanacak şekliyle öğretilmeye başlanmıştır (Peker ve Halat, 2008). Bunlara ek olarak, “Program eklenen konular olduğu gibi çıkarılan konular da vardır. Örneğin, matematiğin

örüntü, estetik ve eğlenceli yönünü öne çıkaran örüntüler, süslemeler, dönüşüm geometrisi, olasılık, tahmin ve nesne grafiği konuları eklenmiş; varlıklar arası ilişkiler, ayrı birer ünite olmaktan çıkarılarak ilgili öğrenme alanlarında gerekli kazanımlar yazılmış; kümeler ünitesi amaç olmaktan çıkıp araç olmuş; ölçme öğrenme alanında öğrencilerin yaşantılarında en çok karşılaştıkları birimlere yer verilmiştir” (Bulut, 2004, s. 54-55). Ayrıca, Bulut’a (2004) göre, “Yeni programda matematik, kurallar, formüller ve işlemlerden ibaret değil, içinde bir anlam bütünlüğü olan düzenler ve ilişkiler ağı olarak ele alınmıştır” (s. 54-55). Konuların işlenmesinde kavramsal yaklaşım takip edilmekte ve kavramlar arası ilişkiler vurgulanmaktadır (Ersoy, 2006). “Benimsenen kavramsal yaklaşımla; öğrencilerin somut deneyimlerinden, sezgilerinden matematiksel anlamları oluşturmalarına ve soyutlama yapabilmelerine yardımcı olma amaçlanmıştır” (MEB, 2005, s.8). Ayrıca işlemlerin altında yatan anlam ve işlem becerilerinin kazandırılmasına da önem verilmiştir.

Yeni ilköğretim II. kademe (6-8) matematik öğretim programında konular 6-8. sınıflarda “sayılar, ölçme, geometri, istatistik, olasılık ve cebir” olmak üzere beş alt başlık altında toplanmıştır (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 2005). İçerik sarmal olarak hazırlanmış ve bu beş konu alanı bir halat gibi örülmüştür (Ersoy, 2006). Programdan çıkarılan ve programa eklenen bazı konular olmuştur. Örneğin varlıklar arası ilişkiler ve kümeler ayrı birer ünite olmaktan çıkarılmış; örüntüler, süslemeler, dönüşüm geometrisi, olasılık, tahmin ve nesne grafiği konuları eklenmiştir (Bulut, 2004).

Yeni ilköğretim (1-5) matematik öğretim programının bir yıllık pilot uygulamasından sonra uygulamaya konulması pek çok avantajının yanında bazı problemleri de beraberinde getirmiştir. Bugüne kadar öğretmen merkezli ve sonucu bulmaya yönelik işlenen dersler yeni programın geliştirilmesiyle öğrenci merkezli, sürece önem veren, öğrenciyi aktif kılan dersler haline gelmiştir. Bu, öğretmenler ve öğrenciler için bir uyum süreci gerektirdiğinden öğretmenlerin yeni programa yönelik görüş ve düşüncelerinin olumlu olmasına karşın uygulamada yeterli başarı elde edilememiştir (Kalender, 2006). Halat (2007) da buna paralel olarak yaptığı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim matematik öğretim programını uygulamada zorlandıkları sonucuna varmıştır. Gerekli materyallerin okullara ulaşmaması, sınıf mevcutlarının fazla olması, öğretmenlerin programa ilişkin yeterli bilgiye sahip olmaması gibi nedenler başarısızlık sebepleri arasında yer almaktadır (Kalender, 2006; Halat, 2007). Ayrıca Peker ve Halat (2008) yeni matematik öğretim programıyla matematik derslerinin etkinlik ve materyallerle daha etkili ve kalıcı hale

getirmeye çalışıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler yeni programın gerektirdiği materyallere yeteri kadar sahip olamasalar da derslerinde imkan dahilinde materyaller bularak veya hazırlayarak ve etkinlikler yaparak öğrencilerin motivasyonlarını ve matematik dersine olan tutumlarını pozitif yönde etkilemeye çalışmışlardır. Ayrıca, yeni ilköğretim matematik öğretim programı öğrencilerin motivasyonunu, derse katılımını artırmış, öğrencileri düşünmeye sevk etmiş, konuların daha iyi anlaşılmasını sağlamış ve öğrencilerin sosyalleşmelerine yardımcı olmuştur (Halat, 2007).

MEB (2005) ve Erdal'a (2007) göre, yenilenen matematik öğretim programlarında içeriğin yenilenmesi, programa yeni konuların eklenmesi ve bazı konuların programdan çıkarılmasına ek olarak, programın ölçme-değerlendirme kısmına da alternatif ölçme-değerlendirme araçları eklenmiştir. Bunlar portfolyo, akran değerlendirme, öz değerlendirme, matematik günlükleri, kavram haritaları, kontrol listeleri, performans ödevleridir. Yeni matematik programında kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemleri de değiştirilmiş, ölçme-değerlendirmeye yeni bir bakış açısı getirilmiştir. Eski ölçme değerlendirme yöntemleri daha çok ürüne önem verirken, yeni ölçme değerlendirme yöntemleri sürece önem vermektedir. Bu da çok yönlü bir ölçme olacağından çok sayıda ölçme aracı kullanma ihtiyacını doğurmuştur. Bu durum öğretmene farklı roller yüklemiştir. Öğretmenler bu konuda kendilerini yetersiz hissedip ek bir eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007).

Benzer şekilde, Erdal (2007) ilköğretim I. kademe (1-5) matematik öğretim programında yer alan ölçme araçlarının incelenmesine yönelik yaptığı çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının matematik programında yer alan ölçme-değerlendirme araçları hakkında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıklarını belirlemiştir. Bundan dolayı, çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri yeni programda yer alan bazı ölçme ve değerlendirme araçlarını matematik derslerinde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca; katılımcılar matematik öğretim programındaki yeni ölçme-değerlendirme araçları hakkında yeterli eğitim alamadıklarından ve kaynak yetersizliğinden dolayı bu ölçme araçlarını derste daha az kullandıklarını ifade etmektedirler. Bu nedenlerden dolayı da eski programda yer alan klasik ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerinden uzaklaşmadıklarını belirtmişlerdir.

Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları

Portfolyo: Öğrencinin ders ile ilgili yaptığı çalışmaların yer aldığı dosyaya portfolyo (öğrenci ürün dosyası) denir (MEB, 2005). Korkmaz ve Kaptan'a (2003) göre portfolyo: "Öğrenme süreci içerisinde bireyin gelişimini yine

birey tarafından seçilen çok yönlü ürünlerin yansıttığı ve birey hakkında bilgi veren gelişim dosyalarıdır” (s. 160). Portfolyo ile öğrencinin konular arası nasıl ilişki kurduğu, dersteki yeterliliği, konu ile ilgili becerileri ne kadar kazandığı, konu ile ilgili yaşanan zorluklar gözlenebilmektedir (MEB, 2005).

Proje ve Performans Ödevleri: Proje ve Performans ödevleri öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine akademik bilgilerini uygulayabilme ve bunu problem üzerinde gösterebilmeleri ile ilgilidir. Öğrencilerin öğrendiklerini gerçek durumlarda göstermelerini sağlar. Verilecek proje ve performans ödevleri devinışsel, fiziksel, bilişsel, duygusal ve toplumsal alanlarla ilgili olabilir. Performans ve proje ödevleri öğrencinin ortaya koyduğu somut ürünü geniş bir zaman diliminde değerlendirilirler (Yılmaz, 2007). Öğrendiklerini uygulama imkanı veren proje ve performans ödevleri öğrencilere işbirlikçi çalışmayı, grup içinde görev dağılımı yapmayı, sorumluluk almayı, açık görüşlü olmayı, üretkenliği, öz güvenin artırılmasını sağlar (MEB, 2005). Ayrıca, öğrenciler bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel yada grup çalışması şeklinde en az bir proje hazırlarlar. Proje konuları öğrenci düzeyine ve yerel imkanlara uygun olmalıdır. Performans ödevleri proje ödevlerine göre kısa sürede yapılabilecek çalışmalardır. Erdemir (2007) öğrencilerin bir ders yılında her yarıyılta derslerden bireysel yada grup çalışması şeklinde en az bir performans ödevi hazırlamaları gerektiğini ifade etmektedir. Performans ödevlerinde ya bir davranış yapılırken (süreç) gözlenir veya belli işlem yada işlemler sonucunda ortaya çıkarılan ürünün niteliklerine bakılır (Ataman, 2007).

Öz-değerlendirme: Bireyin belli bir konuda kendini değerlendirmesine öz değerlendirme denir (Eğri, 2006). Erdal’a (2007) göre öz değerlendirme; bireyin kendi öğrenme sürecini, başarı düzeyini, öğrenme sonuçlarını yargılayarak kendini keşfetmesidir. Bireyin yaptığı çalışmaları nasıl düşündüğü ve yaptığını değerlendirmeyi gerektirir. Öz değerlendirmenin olumsuz yanı ise öğrencilerin kendilerini değerlendirirken çoğu zaman yanlış davranmasıdır. Fakat öğrenciler bu konuda deneyim kazandıkça daha doğru kararlar vereceklerdir (Eğri, 2006).

Akran Değerlendirme: Öğrencilerin akranlarının hazırladığı proje, ödev, rapor gibi çalışmalarını değerlendirmesidir (Erdal, 2007). Yılmaz’a (2007) göre, akran değerlendirmenin öğretim sürecinde kullanılması, hem öğretimi rahatlatır hem de öğrencinin öğretim sürecine daha etkin katılımını sağlar. Akran değerlendirmede bir öğrenci sınıftaki diğer akranları tarafından değerlendirilebileceği gibi ikili çalışmalarda da öğrenciler birbirini değerlendirebilirler (Yılmaz, 2007).

Görüşme: Görüşme, öğrencilerin çalışmaları ve konuları nasıl anladıkları hakkında öğretmenlere değerlendirme anlamında bilgi verir (Erdal, 2007). Eğri'ye (2006) göre öğrencilerle yapılan görüşmeler öğrencilerin yaptığı çalışmalar hakkında öğretmene bilgi vererek öğrencinin daha doğru değerlendirilmesini sağlar. Sık kullanılan bir yöntem değildir (Güneş, 2007).

Gözlem: Sonucun görülebildiği alanlarda gözlem, öğrenci hakkında doğru ve çabuk bilgi verir. Bir öğretmen öğrencinin soru ve önerilerini, sınıf içi performansını ve öğrenmesiyle ilgili tepkilerini gözlemleyerek öğrenci hakkında bir değerlendirmede bulunur (Eğri, 2006).

Kontrol Listeleri: Önceden gözlemlenmesi planlanmış karmaşık davranışları parçalara ayırıp davranışla ilgili gerekli ölçütler belirlendikten sonra öğrenci performansının gözlemlenip belirlenmiş ölçütlerin ne kadarının görüldüğünün işaretlenmesidir (Erdal, 2007). Kontrol listesi bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilir gibi bir öğretim materyali olarak da kullanılabilir. Geliştirilmesi ve uygulanması kolay olduğundan tüm sınıf düzeylerinde kullanılabilir (Yılmaz, 2007).

Matematik Günlükleri: Matematik günlükleri öğrencinin matematik dersine olan tutumuna ve işlenen konunun ne kadar ve nasıl anlaşıldığına dair öğretmene bilgi veren öğrenci ifadeleridir (MEB, 2005). Matematik günlükleri öğrencilerin ders hakkında duygu ve düşüncelerini, derste öğrendiklerini, derste yaşadıklarını yazdıkları notlardır. Bu yazılar öğretmene öğrencinin derse olan tutumu ve konuyu ne kadar öğrendiği hakkında bilgi verir. Öğretmen bu günlükleri okuyup üzerine küçük notlar ve öneriler ekleyerek öğrenciye geri verir (Erdal, 2007).

Kavram Haritası: Şahin'e (2001) göre, bilgiler arası hiyerarşik yapıyı ve çapraz bağları inceleyerek anlamlı öğrenmeyi sağlayan kavram haritaları kavramların organize olarak görünmesini ve kompleks yapıların daha kolay ifade edilmesini sağlar. Kavram haritalarını öğretmen ve öğrenci beraber hazırladıklarında üniteye olan konsantrasyon artar ve öğrenciler daha aktif hale gelir. Ayrıca, Kılınç (2007) kavram haritalarının kavramları somutlaştırdığını, yanlış kavramsallaştırmayı engellediğini ve aynı zamanda öğrenme gücünü çeken öğrencilere yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan ölçme-değerlendirme araçlarının uygulanmasına ilişkin 6. sınıf öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesidir. Ayrıca cinsiyet ve yerleşke değişkenlerinin öğrenci görüşleri üzerine etkisinin değerlendirilmesidir.

Bu araştırmanın önemi yeni ilköğretim 6. sınıf matematik öğretim programında bulunan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ne oranda öğrenci performans ve matematik çalışmalarının değerlendirilmesinde kullanıldığını belirlemek ve bu yöntemlerin kullanılmasında veya kullanılmamasında karşılaşılan olası problemleri ortaya çıkararak, yerel öğretmen, öğrenci ve idarecilere önerilerde bulunarak, yeni 6. sınıf matematik programın daha verimli olarak okullarda uygulanmasına katkı sağlamaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Karasar'a (2005) göre "Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır" (s.77). Bu araştırmada öğrenci görüş anketi aracılığıyla altıncı sınıf öğrencilerinin yeni 2006 6. sınıf matematik öğretim programında yer alan ölçme araçlarının uygulanmasına yönelik görüşleri belirlenmiştir.

Katılımcılar

Bu araştırmaya Afyonkarahisar il merkezi ve il merkez dışından gelen toplamda 382 6. sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların 176 kişisi (% 46.1) Erkek ve 206 kişisi (%53.9) ise Kız öğrencidir. Ayrıca bu araştırmada yer alan öğrencilerden 305'i (% 79.8) il merkezinde eğitim görürken, 77'si ise (% 20.2) il merkezi dışındaki kurumlarda eğitim görmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Bu araştırmada 6. sınıf öğrencilerinin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarının (Matematik Günlükleri, Öz- değerlendirme, Akran Değerlendirme, Proje, Performans, Portfolyo, Görüşme, Kontrol Listeleri, Çoktan Seçmeli, Eşleştirme, Boşluk Doldurma, Doğru-Yanlış Soruları, vb.) uygulanmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi için araştırmacılar tarafından bir öğrenci görüş anketi geliştirilmiştir.

Anket geliştirme süreci içerisinde öncelikle konu ile ilgili kaynaklar incelenmiş ve Afyonkarahisar'daki uzman, öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca MEB tarafından İlköğretim 6. sınıf düzeyinde okutulmak üzere okullara gönderilmiş olan "6. sınıf Güneş Yayınları" Matematik Öğrenci Ders Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının ölçme değerlendirme kısımları incelenmiştir.

Bu sonuçlar doğrultusunda “6.Sınıf Öğrenci Görüş Anketi” geliştirilmiştir. Öğrenci Görüş Anketi 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin cinsiyet ve yerleşkesiyle ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise yeni ölçme değerlendirme araçlarını uygulamaya yönelik maddeler yer almaktadır. Bu anket 5’li likert tipi olup 12 maddeden oluşmaktadır. “Matematik dersinde kitapta "PORTFOLYO (ÜRÜN DOSYASI)" geçen yerlerde ...”, “Matematik dersinde kitapta "PERFORMANS ÖDEVİ" geçen yerlerde ...” ve “Matematik dersinde kitapta "AKRAN DEĞERLENDİRME" geçen yerlerde ...” ifadeleri bazı anket maddeleridir.

Bu çalışmada kullanılan Öğrenci Görüş Anketinin geçerlik güvenilirlik analiz sonuçlarına göre, Öğrenci Anketinin yeni ölçme araçlarının uygulanma düzeylerini gösteren 12 maddelik kısmının KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı 0.817 ve Bartlett test değeri 1099,176 olarak bulunmuştur. Buna göre Bartlett testi sonucu 0.05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu KMO katsayısının 0.60’dan yüksek ve Bartlett testinin de anlamlı çıkmasından dolayı, verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2006).

Bu araştırmada elde edilen nicel veriler betimsel istatistik, $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde Bağımsız Örneklem t-testi yöntemleri ile incelenmiş ve istatistik sonuçlar tablolar halinde bulgular kısmında sunulmuştur. Betimsel istatistik bilgileri ile her bir ölçme ve değerlendirme yönteminin uygulanmasına yönelik görüş ortalamalarının ve standart sapmalarının görülmesi ve t-testi ile de cinsiyet ve yerleşke değişkenlerinin öğrenci görüşleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

BULGULAR

Anket Faktör Analiz Sonuçları

Ankete ilişkin faktör analizi sonucunda 3 faktör belirlenmiştir. Buna göre 1.,2.,3. maddeler 1. faktörde, 4.,5.,6. maddeler 2. faktörde, 7.,8.,9.,10,11.,12. maddeler 3. faktörde toplanmıştır. Belirlenen bu faktörlere anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Buna göre 1. faktör “Ödev-Türü”, 2. faktör “Alternatif” ve 3. faktör “Klasik Ölçme” araçları olarak adlandırılmıştır. 6. Sınıf Öğrenci Görüş Anketinin güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve $r = 0.78$ olarak bulunmuştur. Bu bölüme ait 3 alt boyutunun her birinin de güvenilirliği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre: Ödev-Türü ($r = 0.71$); Alternatif ($r = 0.55$) ve Klasik ($r = 0.79$) bulunmuştur. Beşli likert tipinde hazırlanan anket soruları, örneklemin belirli bir görüşe katılma dereceleri ile

ilgili olup verilen seçenekler (5) Her zaman uyguluyoruz, (4) Çoğu Zaman Uyguluyoruz, (3) Ara Sıra Uyguluyoruz, (2) Çok Az Uyguluyoruz, (1) Hiç Uygulamıyoruz biçiminde düzenlenmiştir. Sayısal verilerin incelenmesinde; 1.00-1.80'e kadar "Hiç Uygulamıyoruz"; 1.81-2.60'a kadar "Çok Az Uyguluyoruz"; 2.62-3.40'a kadar "Ara Sıra Uyguluyoruz"; 3.41-4.20'ye kadar "Çoğu Zaman Uyguluyoruz"; 4.21-5.00'e kadar "Her Zaman Uyguluyoruz".

6. Sınıf Matematik Öğretim Programında Yer Alan Ölçme Araçları ve Öğrenci Görüşleri

Tablo 1. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yeni Altıncı Sınıf Matematik Öğretim Programında Yer Alan Ölçme Araçlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşlerini Gösteren Betimsel İstatistik Bilgileri

	N	\bar{x}	s
Proje	382	3.33	1.40
Performans	382	3.74	1.32
Portfolyo	382	2.93	1.49
Ödev-Türü (Genel)	382	10.01	3.36
Matematik Günlükleri	382	2.44	1.45
Öz Değerlendirme	382	3.94	1.21
Akran Değerlendirme	382	3.01	1.45
Alternatif (Genel)	382	9.39	2.98
Çoktan Seçmeli Sorular	382	4.29	1.00
Eşleştirme Soruları	382	4.36	1.03
Boşluk Doldurma Soruları	382	4.10	1.16
Doğru-Yanlış Soruları	382	4.12	1.10
Açık-Uçlu Sorular	382	4.06	1.15
Kısa Cevaplı Sorular	382	4.18	1.04
Klasik (Genel)	382	25.12	4.55

Tablo 1 incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan Ödev-Türü ölçme araçlarına (proje, performans ve portfolyo) yönelik görüş ortalamaları $\bar{x}_{\text{Ödev-Türü}}=10.01$ 'dir. Bu aritmetik ortalama Ödev-Türü ölçme-değerlendirme araçlarının (proje, performans ve portfolyo) sınıf içi veya dışı uygulamalarının ara sıra yapıldığını belirtmektedir. Ayrıca bu grupta yer alan Proje tipinin

uygulanmasına yönelik öğrenci görüş ortalaması $\bar{x}_{\text{Proje}} = 3.33$, Performans tipi için $\bar{x}_{\text{Performans}} = 3.74$ ve Portfolyo uygulaması ile ilgili öğrenci görüş ortalaması $\bar{x}_{\text{Portfolyo}} = 2.93$ tür. Altıncı sınıf öğrencileri Proje ve Portfolyo tipi çalışmalarının ara sıra yapıldığını ifade ederken, Performans ödevlerinin çoğu zaman uygulandığını belirtmektedirler.

Benzer şekilde, altıncı sınıf öğrencilerinin yeni altıncı sınıf matematik programında yer alan Alternatif Ölçme Araçlarına (Matematik Günlükleri, Öz değerlendirme, Akran Değerlendirme) yönelik görüş ortalamaları $\bar{x}_{\text{Alternatif}} = 9.39$ dur. Bu aritmetik ortalama altıncı sınıf öğrencilerinin Alternatif Ölçme Araçlarını kaynak kitaplarında uygulamaları gereken yerlerde ara sıra uyguladıklarını göstermektedir. Ayrıca bu grupta yer alan Matematik Günlüklerinin uygulanması ile ilgili öğrenci görüş ortalaması $\bar{x}_{\text{Matematik Günlükleri}} = 2.44$, Öz-Değerlendirme $\bar{x}_{\text{Öz-değerlendirme}} = 3.94$ ve Akran Değerlendirmesinin yapılması ile ilgili öğrenci görüş ortalaması ise $\bar{x}_{\text{Akran Değerlendirme}} = 3.01$ dir. Öğrenciler matematik günlüklerinin çok az uygulandığını veya yapıldığını, öz-değerlendirmenin çoğu zaman yapıldığını ve akran değerlendirmesinin ise ara sıra yapıldığını veya sınıf içinde uygulandığını ifade etmektedirler.

Yukarıdakilere ek olarak, katılımcıların yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan Klasik Ölçme Araçlarına (Çoktan Seçmeli, Eşleştirme, Boşluk Doldurma, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa Cevaplı Sorular) yönelik görüş ortalamaları $\bar{x}_{\text{Klasik}} = 25.12$ 'dir. Bu görüş ortalaması altıncı sınıf öğrencilerinin Klasik Ölçme Araçları olarak adlandırılan test tiplerini kaynak kitaplarda uygulamaları gerektiği yerlerde sınıf içinde veya sınıf dışında uyguladıklarını belirtmektedir. Ayrıca tablo-1'de Klasik Ölçme Araçları olarak gruplandırılan her bir ölçme araçları ile ilgili öğrenci görüş ortalamaları 4 ile 5 arasında bulunmaktadır. Yani altıncı sınıf öğrencileri matematik öğretim programında bu ölçme araçları ile ilgili bir çalışma olduğunda bu çalışmalarını çoğu zaman veya her zaman yaptıklarını ileri sürmektedirler.

Cinsiyet Değişkeni ve Öğrenci Görüşleri

Tablo 2. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Uygulamalarına Yönelik Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	s	t	p
ÖDEV-TÜRÜ	Erkek	176	10.26	3.30	1.335	0.183
	Kız	206	9.80	3.40		
ALTERNATİF	Erkek	176	9.17	2.91	-1.315	0.189
	Kız	206	9.57	3.04		
KLASİK	Erkek	176	24.22	4.58	-3.653	0.000
	Kız	206	25.89	4.38		

Tablo 2 incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin yeni matematik öğretim programında yer alan ölçme araçlarının uygulanması ile ilgili görüşlerinde Klasik (Çoktan Seçmeli, Eşleştirme, Boşluk Doldurma, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa Cevaplı Sorular) alt grup olarak adlandırılan ölçme araçlarının uygulamasına yönelik öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir görüş ayrılığı bulunmakta ve bu farkın kız öğrenciler tarafına olduğu görülmektedir [$t = -3.653$; $p < \alpha$; $\bar{x}_{Kız} = 25.89 > \bar{x}_{Erkek} = 24.22$]. Fakat öğrenci görüşlerinde Ödev-Türü (Portfolyo, Performans ve Proje) ve Alternatif Ölçme Araçları (Matematik Günlükleri, Öz- değerlendirme, Akran Değerlendirme) alt gruplarında cinsiyete bağlı bir görüş ayrılığı bulunmamaktadır [$t = 1.335$; $p = 0.183 > \alpha = 0.05$ ve $t = -1.315$; $p = 0.189 > \alpha = 0.05$].

Diğer bir ifadeyle, bu çalışmaya katılan altıncı sınıf erkek ve kız öğrencilerin yeni 2006 altıncı sınıf matematik öğretim programındaki Ödev-Türü, Alternatif ve Klasik Ölçme-Değerlendirme araçlarının uygulamasına yönelik benzer ve yakın görüş belirtmeleri, matematik öğretmenlerinin bu programı takip ettiklerini ve uyguladıkları görüşünü desteklemektedir.

Yerleşke Değişkeni ve Öğrenci Görüşleri

Tablo 3. Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ölçme-Değerlendirme Araçlarını Uygulamalarına Yönelik Yerleşke Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	İl Merkezi	N	\bar{x}	s	t	p
ÖDEV-TÜRÜ	Evet	305	10.02	3.15	0.085	0.933
	Hayır	77	9.97	4.10		
ALTERNATİF	Evet	305	9.30	2.87	-1.010	0.315
	Hayır	77	9.73	3.41		
KLASİK	Evet	305	24.62	4.54	-4.745	0.000
	Hayır	77	27.12	4.02		

Tablo 3 incelendiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan ölçme araçlarının uygulanması ile ilgili görüşlerinde Ödev-Türü (Portfolyo, Performans ve Proje) ve Alternatif Ölçme Araçları (Matematik Günlükleri, Öz- değerlendirme, Akran Değerlendirme) alt guruplarında yerleşke'ye bağlı bir görüş ayrılığı bulunmadığı görülmektedir [$t = 0.085$; $p=0.933 > \alpha =0.05$ ve $t = - 1.010$; $p=0.315 > \alpha =0.05$]. Fakat Klasik (Çoktan Seçmeli, Eşleştirme, Boşluk Doldurma, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa Cevaplı Sorular) alt grup olarak adlandırılan ölçme araçlarının uygulamasına yönelik öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir görüş ayrılığı bulunmakta ve bu fark il merkezi dışında öğrenim gören öğrenciler tarafındadır [$t = - 4.745$; $p < \alpha$; $\bar{x}_{\text{Hayır}}=27.12 > \bar{x}_{\text{Evet}}=24.62$]. Yani, matematik derslerinde il merkezi dışındaki okullarda Klasik Ölçme Araçları altıncı sınıf matematik öğretim programında karşılaşılan yerlerde il merkezindeki okullarla göre daha fazla yapılmakta olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca buradan, yerleşke'nin Ödev-Türü (Portfolyo, Performans ve Proje) ve Alternatif Ölçme Araçlarının (Matematik Günlükleri, Öz- değerlendirme, Akran Değerlendirme) ölçme değerlendirme araçlarının uygulanmasına yönelik öğrenci görüş değerlendirilmesinde etkin bir faktör olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

6. Sınıf Öğrencilerinin Yeni Altıncı Sınıf Matematik Öğretim Programında Yer Alan Ölçme-Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Altıncı sınıf öğrencilerinin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan “Ödev-Türü” ölçme araçlarının (Proje, Performans ve Portfolyo) uygulanmasına yönelik görüşleri elde edilen bulgular doğrultusunda incelendiğinde matematik kitabında geçen yerlerde Proje çalışmalarının “ara sıra”, Performans ödevlerinin “çoğu zaman” ve Portfolyo’nun “ara sıra” uygulandığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda Ödev-Türü (Proje, Performans ve Portfolyo) ölçme araçlarının uygulanması ile ilgili genel görüş ortalamasına bakıldığında Ödev-Türü ölçme araçlarının ara sıra uygulandığı görülmektedir. Fakat elde edilen bulgulara göre Proje ve Portfolyo uygulamalarının ara sıra yapılırken, Performans ödevinin çoğu zaman uygulanması ilginçtir. Diğer bir ifadeyle, matematik öğretmenleri Proje ve Portfolyo uygulamalarında bir şekilde zorlanırken, Performans ödevlerinde böyle bir zorluk ile karşılaşmamaktadırlar.

Erdal (2007), Portfolyonun öğrencinin öğretim süreci içindeki gayretini yansıtan bireysel çalışmalar, Proje ödevlerinin öğrencilerin bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden en az bir tane hazırladıkları, geniş içerikli ve uzun süreli performans ödevi olduğunu ve Performans ödevlerinin ise öğrencinin performansını sergilemesine imkan veren her ünitenin sonunda yapılan çalışmalar olduğunu belirtmiştir. Buradan, Portfolyo ve Proje ödevlerinin Performans ödevine göre, sürece daha çok yayılmış olduğunu yani daha fazla zaman aldığını söyleyebiliriz. Bu durum Portfolyo ve Proje ödevlerinin kullanımını azaltırken Performans ödevinin kullanımını arttırdığı şeklinde yorumlanabilir. Bunlara ek olarak; Proje ve Portfolyo uygulamalarını sınırlayan daha farklı nedenler olabilir. Örneğin; Erdal’a (2007) göre, Proje ödevlerinin konusuna öğrencilerin karar verdiğine veya öğretmenin önerdiği konular arasından birini seçtiğine, Portfolyonun tamamen öğrenci ürünü olduğundan dolayı içine konulacak materyallerin seçiminin tamamen öğrenciye bırakılmasına ve bunlardan farklı olarak Performans ödevlerinin tüm sınıfa ortak verilip nasıl bir çalışma yapılacağına, konunun ne olacağına öğretmen tarafından belirlendiğine değinilmiştir. Buradan hareketle öğrencinin, çalışmasında serbest bırakıldığı Proje ödevi ve Portfolyonun içeriğinin öğrenciler tarafından tam anlaşılabilmesi bu ölçme araçlarının az kullanılmasına, çerçevesi daha öncesinden öğretmen tarafından belirlenmiş Performans ödevlerinin öğrenci tarafından iyi anlaşıldığından daha fazla kullanıldığı yorumu yapılabilir. Ayrıca bu durum matematik öğretmenlerinin bu ölçme araçları ile ilgili bilgi

düzeylerinden de kaynaklanıyor olabilir (Erdal, 2007). Ayrıca bu noktada öğrenci velilerinin eğitim düzeyleri ve ekonomik durumları da önemli birer faktör olabilir (Kay ve Halat, 2009). Bunlara ek olarak, gerekli öğretim materyallerinin sınıflarda veya okulda bulunmaması da önemli bir etken olabilir (Halat, 2007).

Altıncı sınıf öğrencilerinin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan Alternatif Ölçme Araçlarının (Matematik Günlükleri, Öz-değerlendirme, Akran Değerlendirme) uygulanmasına yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde matematik kitabında geçen yerlerde Matematik Günlüklerinin “çok az”, Öz-değerlendirmenin “çoğu zaman” Akran Değerlendirmenin “ara sıra” uygulandığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda Alternatif Ölçme Araçlarından Matematik Günlüklerinin ve Akran Değerlendirmenin sınıf içinde yeterli düzeyde yapılmadığı görülürken, öğrencilere göre Öz-değerlendirme matematik derslerinde yeterli düzeyde uygulanmaktadır. Duban ve Küçükylmaz’ın (2008) çalışmalarında öğretmen adayları gittikleri uygulama okullarındaki öğretmenlerin kullandıkları ölçme araçlarını gözlemlemiş ve Öz-değerlendirme, Akran Değerlendirme ve Matematik Günlüklerinin az kullanıldığını ifade etmişlerdir. Bu ölçme araçlarının az kullanılmasına karşın Öz-değerlendirmenin diğerlerine göre daha çok tercih edilmesi yönüyle bu araştırmanın bulgularıyla çelişmektedir. Fakat Orbeyi ve Güven (2008) ve Ataman (2007) da Öz-değerlendirmenin öğretmenler tarafından “sık sık” uygulandığını bulmuşlardır. Ataman’ın (2007) çalışmasında öğretmenler bununun sebebinin Öz-değerlendirmenin uygulanmasının önemli bir nedeninin öğrencinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarına yardım etmesinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca Erdal (2007) öğretmenlerin Matematik Günlükleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, Gelbal ve Kelecioğlu (2007) Akran Değerlendirmenin öğrenciler arasında çatışmaya sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Yeni matematik programında yer alan Matematik Günlükleri ve Akran Değerlendirmenin matematik derslerinde yetersiz olarak uygulanması bu sebeplerden kaynaklanıyor olabilir.

6. sınıf öğrencilerinin yeni 6. sınıf matematik öğretim programında yer alan Klasik Ölçme Araçlarının (Çoktan Seçmeli Sorular, Eşleştirme Soruları, Boşluk Doldurma Soruları, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa Cevaplı Sorular) uygulanmasına ilişkin elde edilen bulgular değerlendirildiğinde matematik kitabında geçen yerlerde Çoktan Seçmeli Soruların ve Eşleştirme Soruların “her zaman”, Boşluk Doldurma, Doğru-Yanlış, Açık-Uçlu Soruların ve Kısa-Cevaplı Soruların “çoğu zaman” uygulandığı görülmektedir. Kısaca öğrencilere göre Klasik Ölçme Araçları matematik derslerinde iyi bir düzeyde uygulandığı anlaşılmaktadır. Buradan

6. sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin Klasik Ölçme Araçları (Çoktan Seçmeli Sorular, Eşleştirme Soruları, Boşluk Doldurma Soruları, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa-Cevaplı Sorular) olarak gruplandırılan ölçme araçları ile ilgili iyi veya çok iyi düzeyde bilgi sahibi oldukları ve bu ölçme araçlarını kitaplarda karşılaşılan her yerde yeterli düzeyde veya kesinlikle uyguladıkları görülmektedir. Bu sonuç Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007), Erdal'ın (2007) sonucu ile örtüşmektedir. Bu araştırmalarda da öğretmenler Klasik Ölçme Değerlendirme araçları hakkında daha fazla bilgiye sahip olduklarını ve daha çok kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca Yılmaz (2006) ve Orbeyi (2007) de öğretmenlerin yeni programa henüz tam olarak adapte olamadıklarını ve bu nedenle eski alışkanlıklarını sürdürdüklerini ifade etmişlerdir.

Yukarıda bahsedilenlere ek olarak, Halat'a (2007) göre, öğretmenler yeni matematik öğretim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarından dolayı programı uygulamada zorlandıklarını belirtmektedirler. Benzer şekilde, geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından farklı olan yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarının istenilen düzeylerde olmamasının bir sebebini de Hazır Bıkmaz (2006) şöyle ifade etmektedir; yeni ölçme araçlarının her ne kadar programda tanıtılsa da uygulamalarının nasıl olacağı, ne sıklıkla kullanılacağı, nasıl puanlanacağı ve başarı notunun belirlenmesinde katkılarının ne olacağı gibi pek çok sorunun cevabı öğretmenlere bırakılmasından ve öğretmenler bu noktada bilgilendirilmemesinden kaynaklandığını düşünmektedir.

Cinsiyet ve Yerleşke Değişkenlerinin İncelenmesi

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda cinsiyet değişkeninin öğrenci görüşlerine etkisi incelendiğinde yukarıda çıkan sonuçlara paralel sonuçlar çıkmıştır. Genellikle sınıf içi ve dışında uygulanan Alternatif (Matematik Günlükleri, Öz-değerlendirme, Akran Değerlendirme) ile ilgili, erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha çok uygulandığını savunurken; Ödev-Türü Ölçme Araçları (Proje, Performans ve Portfolyo) ve Klasik Ölçme Araçlarının incelenmesinde ise kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla uyguladığını ileri sürmüşlerdir. Fakat, öğrenci görüşleri cinsiyet faktörüne göre genel olarak incelendiğinde kız öğrencilerin görüşleri ile erkek öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani, cinsiyetin 6. sınıf kız ve erkek öğrencilerin yeni matematik öğretim programında yer alan Alternatif ve Ödev-Türü ölçme araçlarının uygulanmasına yönelik görüşlerinde etkili bir faktör olmadığı belirtilirken, Klasik Ölçme (Çoktan Seçmeli Sorular, Eşleştirme Soruları, Boşluk Doldurma Soruları, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa-

Cevaplı Sorular) araçlarının uygulanmasının değerlendirilmesinde önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Yerleşke değişkenin öğrenci görüşlerine etkisi incelendiğinde Ödev-Türü ölçme araçlarının (Proje, Performans ve Portfolyo) il merkezindeki okullarda ve il merkezi dışındaki okullarda uygulanmasına yönelik öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak bir fark olmamasına rağmen il merkezindeki öğrencilerin görüş ortalaması il merkezi dışındaki öğrencilerin görüş ortalamasından rakamsal olarak yüksek çıkmıştır. Buradan Portfolyo, Proje ve Performans ödevlerinin çeşitli nedenlerden dolayı il merkezinde daha fazla uygulandığı sonucuna götürmektedir. İl merkezindeki okullarda Ödev-Türü ölçme araçlarının daha fazla uygulanıyor olmasının en önemli sebeplerinden biri il merkezindeki öğrenci velilerinin çocukları ile daha yakından ilgilenip derslerini takip etmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Bu sonucu Karaca ve Gür'ün (2002) yaptığı çalışma desteklemektedir. İlgili araştırmaya göre, il merkezi dışında bulunan velilerin çoğunun çocuklarına ödevlerinde bilgi eksikliklerinden dolayı yardımcı olamadıklarını, çocuklarının matematik dersinden geçmelerini yeterli gördüklerini, öğrencinin ders durumu hakkında sık bilgi almadıklarını, öğretmenin öğrettiği bilgiyi yeterli bulduklarını ve matematik sorularını çözmekte ve anlatmakta zorlandıklarını ifade ederlerken il merkezindeki veliler bu görüşlerin tersi yönde görüş belirtmişlerdir.

Benzer şekilde altıncı sınıf öğrencilerinin Alternatif Ölçme Araçlarının (Matematik Günlükleri, Öz-değerlendirme, Akran Değerlendirme) uygulanmasına yönelik cevapları yerleşke'ye göre incelendiğinde öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak bir fark olmamasına rağmen il merkezi dışındaki öğrencilerin görüş ortalaması il merkezindeki öğrencilerin görüş ortalamasında rakamsal olarak farklıdır. Ayrıca öğrencilerinin Klasik Ölçme Araçlarının (Çoktan Seçmeli Sorular, Eşleştirme Soruları, Boşluk Doldurma Soruları, Doğru-Yanlış Soruları, Açık-Uçlu Sorular, Kısa-Cevaplı Sorular) uygulanmasına yönelik görüşleri incelendiğinde ilginç bir şekilde il merkezi dışında öğrenim gören öğrenciler il merkezindeki öğrencilere göre Klasik Ölçme Araçlarını daha fazla uyguladıklarını belirtmektedirler. Alternatif ve Klasik Ölçme Araçlarının il merkezi dışındaki okullarda daha fazla uygulanması; il merkezi dışında genellikle yeni mezun veya öğretmenliğinin ilk yıllarını yaşayan öğretmenlerin görev yapıyor olması ve bu öğretmenlerin yeni program ve yeni ölçme araçları ile ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmalarını materyal yetersizliği gibi çeşitli nedenlerden dolayı uygulayamadıklarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü Şentürk'ün (2007) yaptığı araştırmada da il merkezi dışında görev yapan sınıf öğretmenlerinin

öğretim programlarını planlama ve hazırlık boyutunda il merkezindeki öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahip oldukları belirtilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, bu araştırmaya katılan öğrenci görüşlerinden Ödev-Türü (Proje, Performans ve Portfolyo) Ölçme Araçlarından Performans Ödevinin, Proje ve Portfolyoya göre daha fazla kullanıldığı bulunmuştur. Ayrıca öğrenciler Alternatif Ölçme Araçlarından (Matematik Günlükleri, Öz-değerlendirme, Akran Değerlendirme) Öz-Değerlendirmenin sınıfta yeterli düzeyde yapıldığını, Akran Değerlendirme ve Matematik Günlüklerinin yeterli düzeyde yapılmadığını ifade etmişlerdir. Fakat bu çalışmaya katılan öğrenciler Klasik Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının sınıf içi ve sınıf dışında yeterli düzeyde uygulandığını belirtmektedirler. Bu sonucun nedenlerinden biri; matematik öğretmenlerinin geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeni ölçme ve değerlendirme araçlarına göre daha çok bilgi ve tecrübeye sahip olmaları ve öğretmenlerin yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasında eski alışkanlıklarından kolay vazgeçememelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Ayrıca; bu çalışmada ölçme araçlarının uygulanmasına yönelik öğrenci görüşleri yerleşke değişkenine göre incelendiğinde Ödev-Türü ölçme araçlarının il merkezinde daha çok uygulandığı görülmüştür. Fakat; Alternatif ve Klasik Ölçme Araçlarının ise il merkezi dışında daha fazla uygulandığı bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, yerleşke'nin öğrenci görüşlerinde önemli bir faktör olduğu görülmüştür.

Öğretmen, Yönetici ve Veliler İçin Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda matematik öğretmenleri, idareciler ve veliler için bazı öneriler yapılabilir ve bunlar şöyledir: Matematik öğretmenlerine öğretmen kılavuz kitaplarında genel olarak bahsedilen ölçme-değerlendirme araçlarının uygulanması, değerlendirilmesi ve puanlanmasına yönelik daha ayrıntılı bilgi verilebilir. Matematik öğretmenleri de kendi öğrencilerini matematik dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme araçları hakkında bilinçlendirilmek için öğrencilere yeni matematik programında geçen ölçme-değerlendirme araçları hakkında bilgilendirilebilir.

Yeni matematik öğretim programıyla beraber artan araç-gereç ihtiyacı okul idarecileri tarafından temin edilmelidir. Bu araç gereçler hem sınıf içi etkinliklerin yapılmasını kolaylaştıracak hemde öğretmenlerin öğrenci performans ve becerilerini daha iyi ölçmede etkili olacaktır. Ek olarak, bazı

ölçme ve değerlendirme çalışmaları (Proje, Performans, vs. gibi ödev türü öğrenci çalışmaları) sınıf dışında da yapılmaktadır. Bu yüzden öğrenci velileri yeni matematik öğretim programıyla ilgili yeterli düzeyde bilgilendirilmeli ve öğrenci performansını artıracak çalışmalar yapmaları desteklenmeli ve sınıf dışı öğrenci çalışmaları ile yakından ilgilenmeleri sağlanarak, öğrenci çalışmaları takip edilerek matematik öğretmenlerine yardımcı olabilmelidirler.

İleri Araştırmalar İçin Öneriler

Bu araştırmada yeni altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşleri incelenmiştir. Bu çalışma altıncı sınıf düzeyi ile sınırlandırılmış olup, ileriki araştırmalar diğer sınıf düzeyleri ile yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Anılan, H. ve Sarier, Y. (2008). Altıncı Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 26, 35-45.*
- Ataman, M. (2007). *Benzeşen ve Ayrışan Yönleriyle 1998 ve 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında (4.-5. sınıflar) Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri ve Bunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Billstein, R., & Williamson, J. (2003). Middle grades MATH Thematics: The STEM project. In S. L. Senk & D. R. Thompson (Eds.), *Standards-based school mathematics curricula. What are they? What do students learn?* (pp. 251-284). Lawrence Erlbaum Associates: NJ.
- Bulut, S. 2004. İlköğretim Programında Yeni Yaklaşımlar-Matematik (Elektronik versiyon). *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı.54-55*
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Veri Analizi El Kitabı.* Ankara: PegemA Yayınları.
- Chappell, M.F. (2003). Keeping mathematics front and center: Reaction to middle-grades curriculum projects research. In S. L. Senk & D. R. Thompson (Eds.), *Standards-based school mathematics curricula. What are they? What do students learn?* (pp. 285-298). Lawrence Erlbaum Associates: NJ.
- 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.*

- Dursun, Ş. ve Dede, Y. (2004). Öğrencilerin Matematikte Başarısını Etkileyen Faktörler: Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 217-230.
- Eğri, G. (2006). Coğrafya Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Yapabilme Yeterliliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erdal, H. (2007). 2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Erdemir, Z. A. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Ersoy, Y. (1997). Okullarda Matematik Eğitimi: Matematikte Okur-Yazarlık, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 115-120.
- Ersoy, Y. (2006). İlköğretim Matematik Programındaki Yenilikler- I: Amaç, İçerik ve Kazanımlar. *İlköğretim Online*, 5(1), 30-44.
- 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.
- Güneş, A. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Göre Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Halat, E. (2007). Yeni İlköğretim Matematik Programı (1-5) ile İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 63-88.
- Hazır Bıkmaz, F. (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 99-116.
- Huetinck, L. & Munshin, SN. (2000). *Teaching mathematics for the 21st century: methods and activities for grades 6-12*. New Jersey, Prentice-Hall, Inc.
- Huntly, M. A., Rasmussen, C. L., Villarubi, R. S., Sangtong, J., & Fey, J. T. (2000). Effects of standards- based mathematics education: A study of the Core-Plus mathematics project algebra and functions strand. *Journal for Research in Mathematics Education*, 31(3), 328-361.
- Kalender, A. (2006), Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli "Yeni Matematik Programı"nın Uygulanması Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Karaca, D. ve Gür, H. (2002). Köy ve Şehir Yerleşim Yerlerindeki Ailelerin Matematik Öğretimine Katılımı. 15 Aralık 2008, http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Matematik/Bildiri/t237d.pdf.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (16. Baskı)*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kay, O. ve Halat, E. (2009). Mesleki Durum Değişkenine Bağlı Olarak Yeni (2005) İlköğretim Matematik Öğretim Programının Veli Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 581-596.
- Kılınç, A. (2007). Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 21-48.
- Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2003). İlköğretim Fen Öğretmenlerinin Potfolyoların Uygulanabilirliğine Yönelik Güçlükler Hakkındaki Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 159-166.
- MEB. (2005). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Orbeyi, S. (2007). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Orbeyi, S. ve Güven, B. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nın Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 4(1), 133-147.
- Peker, M. ve Halat, E. (2008). İlköğretim 1. Kademe Matematik Programının Eğitim Durumları Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 209-225.
- Reys, R., Reys, B., Lappan, R., Holliday, G., & Wasman, D. (2003). Assessing the impact of standards-based middle grades mathematics curriculum materials on the student achievement. *Journal for Research in Mathematics Education*, 34(1), 74-95.
- Romberg, T. A., & Shafer, M. C. (2003). Mathematics in context (MiC)-Prelimery evidence about student outcome. In S. L. Senk & D. R. Thompson (Eds.), *Standards-based school mathematics curricula. What are they? What do students learn?* (pp. 224-250). Lawrence Erlbaum Associates: NJ.
- Şahin, F. (2001). Öğretmen Adaylarının Kavram Haritası Yapma ve Uygulama Hakkındaki Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 12-25.

- Şentürk, Ş. (2007). *Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen ve Müfettiş Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Amasya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu 6-8. Sınıflar (Taslak Basım)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Yılmaz, G. (2007). *Ankara'daki Merkez İlköğretim Okullarında Görevli Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerinin Uygulanışına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.