

YENİ ORTAÖĞRETİM MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖLÇME DEĞERLENDİRME BOYUTU İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ¹

Meral CANSIZ AKTAŞ

Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, ORDU.

Adnan BAKİ

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, OFMAE Bölümü, TRABZON.

İlk Kayıt Tarihi: 25.11.2011

Yayına Kabul Tarihi: 11.09.2012

Özet

Bu çalışmanın amacı, yeni ortaöğretim matematik öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemektir. Özel durum çalışması kullanılan araştırmanın örneklemini, Trabzon ilindeki çeşitli ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 17 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüş formu kullanılmış ve verilerin analizinde NVivo 7 nitel veri analiz programından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken baskın olarak geleneksel yöntemleri kullandıkları anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin daha çok değer biçmeye yönelik ölçme değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir. Bu durum yeni matematik öğretim programında öngörülen çağdaş ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının beklenen düzeyde uygulamaya geçirilemediğini, geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışını yansıtan uygulamaların devam ettiğini ortaya koymaktadır.

***Anahtar sözcükler:** Yeni ortaöğretim matematik öğretim programı, ölçme değerlendirme, öğretmen görüşleri*

TEACHERS' VIEWS ABOUT MEASUREMENT AND ASSESSMENT PART OF NEW HIGH SCHOOL MATHEMATICS CURRICULUM

Abstract

The aim of this study is to determine teachers' views about measurement and assessment part of New High School Mathematics Curriculum. The sample of this research, which was carried by using case study, consisted of seventeen teachers from different kind of schools in Trabzon. Data were collected through a semi-structured interviewing form and analyzed by using the qualitative data analysis

1 Bu eser birinci yazarın doktora çalışmasının bir kısmından üretilmiş olup ilk hali 21-23 Eylül 2011 tarihleri arasında İstanbul'da düzenlenen 10. Matematik Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

software NVivo 7. The conclusions of this research show that teachers use traditional methods dominantly. Furthermore it was determined that teachers mostly carried out summative assessment, so it was understood that the contemporary assessment approaches prescribed by new mathematics curriculum were not be able to put into practice sufficiently and practices that reflect traditional assessment approaches are still going on.

Key Words: *New high school mathematics curriculum, measurement and assessment, teachers' views*

1. Giriş

Bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmelere bağlı olarak bilginin her geçen gün artarak büyümesi ve mevcut geleneksel yaklaşımların yetersiz kalması her alanı olduğu gibi eğitimi de etkilemiş ve bu alanda yeni anlayışların geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Öğrenme kuramlarındaki yeni anlayışlarla birlikte ölçme değerlendirme alanında da bir takım paralel değişikliklerin yapılması kaçınılmaz olmuştur. Sözü edilen bu anlayış, üst düzey öğrenmeler ile farklı öğrenme alanlarının ölçülmesini ve yalnızca öğrenme ürünlerinin değil sürecin de değerlendirilmeye katılmasını gerektiren ölçme değerlendirme anlayışını beraberinde getirmiştir (1,2,3). Bununla birlikte eğitim alanında son yıllarda yürütülen araştırmalar da okullardaki ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin seçmek, elemek, sınıflamak için değil de öğrenci öğrenmesinin desteklenmesine yardımcı olacak şekilde yeniden düzenlenmesinin gerekliliğine işaret etmektedir (4,5). Klasik ölçme-değerlendirme uygulamaları öğrencilerin öğrenme süreçlerini ve başarılarını geçerli ve güvenilir bir şekilde değerlendirmede yetersiz kalmaktadır (6). Aynı doğrultuda Amerika Matematik Öğretmenleri Ulusal Konseyi [NCTM] (7), tarafından yayınlanan standartlarda son yıllarda yaygın olarak kabul edilen öğrenme teorilerine bağlı olarak öğrencilerin değerlendirilme şekillerinde de birtakım değişiklikler olması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu standartlar, öğrencilerin neyi yapıp yapamadıklarının yanında neyi bildiklerini değerlendiren, öğrencilerin matematik öğrenmelerini destekleyen yazılı, sözlü ve eylemsel olarak performanslarını ortaya çıkaran çeşitli değerlendirme teknik ve araçlarının kullanılmasını önermektedir.

Eğitim alanında yaşanan tüm bu gelişmelere paralel olarak ülkemizde 2005–2006 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan matematik öğretim programında, matematiği öğrenme aktif bir süreç olarak ele alınarak, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmaktadır. Bu ortamlarda öğrencileri yaratıcı düşünmeye, planlı çalışmaya, bilgiyi kullanmaya ve grupla çalışmaya yönlendirmek için performans değerlendirmenin kullanılması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Yine bu ortamlarda, öğrencinin gelişimini izlemek ve programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak için ölçme değerlendirmenin

önemi üzerinde ayrıca durulmaktadır. Ortaöğretim matematik öğretim programının geliştirmeyi hedeflediği becerileri (Matematiksel Model Kurabilme Becerisi, Matematiksel Düşünme Becerisi, Problem Çözme Becerisi, İletişim Kurma Becerisi, Akıl Yürütme Becerisi ve İlişkilendirme Becerisi), Duyuşsal Özellikleri, Öz Düzenleme Yeterliklerini ve Psikomotor Becerileri ölçmek üzere kullanılacak ölçme araçları öğretim programının ekler kısmında öğretmenlerin kullanımına sunulmaktadır (8).

Morgan (1998) ile Firestone ve Schorr (2004), matematik eğitimi alanında yapılan reformlar için, değerlendirme alanındaki değişikliklerin eğitim-öğretim faaliyetleri ile karşılaştırıldığında öğretmenler tarafından kabullenilmesinin daha güç olduğunu belirtmektedir (9). Benzer şekilde Aschbacher (10) ve Bol (11) de yeni bir değerlendirme tekniğinin uygulamaya konulması durumunda öğretmenlerin bu duruma direnç gösterebileceklerini ifade etmektedir. Yine Garet ve Mills (12), NCTM (13) standartlarının yayınlanmasından sonra müfredat içeriği, öğretim metotları, teknoloji, ölçme ve değerlendirme metotlarının kullanılma düzeylerini incelediği çalışmasında, yeni değerlendirme şekillerinin kullanımının diğerlerine göre daha sınırlı kaldığını işaret etmektedir. Diğer taraftan ülkemizde geliştirilen yeni öğretim programları üzerine yapılan pek çok çalışmada, özellikle ölçme değerlendirme boyutuna yönelik aksaklıklar yaşandığı (14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33) ve öğretmenlerin en çok tedirgin oldukları konunun ölçme değerlendirme olduğu (34) belirtilmiştir. Yurt dışında tamamlanan çalışmalarda da durum farklı değildir (35,36,37,38). O halde, öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken neler yaşadıkları irdelenmeli ve yaşanan aksaklıkların nedenleri ortaya çıkarılmalıdır.

Bu çalışmanın amacı 2005-2006 eğitim-öğretim yılı itibarıyla uygulamaya konan yeni ortaöğretim matematik öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu kapsamda “Yeni ortaöğretim matematik programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili olarak öğretmenler neler düşünmektedir?” sorusu araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak araştırmanın alt problemleri:

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapma amacı ve zamanı ile ilgili görüşleri nelerdir?

1. Öğretim programında önerilen ölçme araçlarının öğretmenler tarafından kullanılma durumu nedir? Öğretmenlerin bu araçları kullanmama nedenleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin önerilen ölçme araçlarının uygulanabilirliği, yararları ve dezavantajları ile ilgili görüşleri nelerdir?

3. Öğretmenlerin yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili önerileri nelerdir?

2. Yöntem

Bu çalışmada, araştırmacıya özel bir konunun üzerinde yoğunlaşarak bu konuyu en ince ayrıntıları ile tanımlama ve değişkenler arasında sebep-sonuç ilişkilerini açıklama imkanı tanıyan özel durum çalışması kullanılmıştır. Bilindiği gibi bu tip çalışmalarda amaç, çeşitli veri toplama araçları kullanılarak bir araya getirilen veriler yardımıyla, genelleme amacı gütmeyen, mevcut durumu ayrıntılı bir şekilde yansıtmaktır.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Trabzon ilinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan matematik öğretmenleri, örneklemini ise bu kurumların çeşitli türlerinde (Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Meslek Lisesi, Genel Lise) görev yapmakta olan 17 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin 5'i Anadolu Lisesi, 2'si Fen Lisesi, 4'ü Meslek Lisesi ve 6'sı Genel Lise türünde okullarda görev yapmaktadır.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu formda öğretmenlere açık uçlu sorular sorulmuştur. Burada öğretmenlere ölçme değerlendirmeyi hangi amaçla yaptıkları, ölçme değerlendirme araçlarını ne zaman kullandıkları, bu araçları kullanmama sebepleri, bu araçların uygulanabilirliği, yararları, dezavantajları ve önerileri sorulmuştur. Sözü edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken yeni matematik öğretim programları ile ilgili olarak yürütülen çalışmalardan ve Karadeniz Teknik Üniversitesinde görevli ölçme değerlendirme alanı ile ilgili çalışmaları olan 2 uzmanın görüşlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, NVivo 7 nitel veri analiz programından yararlanılmıştır. Bu süreçte öğretmenlerin yazdıkları okunarak her ifadeye karşılık gelen kodlar ve kodları temsil edecek temalar belirlenmeye çalışılmıştır. Ardından frekans analizi yapılarak belirlenen temaların ve kodların hangi sıklıkla tekrarladığı belirlenmiştir. Bilindiği gibi frekans analizinde, elde edilen öğelerin önem ve kullanım sıklığına dayalı sıralaması esastır. Buna paralel olarak bu çalışmada sözü geçen işlemler yapılmış ve sonuçlar şekil veya tablolar halinde sunulmuştur. Veriler birinci araştırmacı tarafından iki kez kodlanmıştır. İki kodlama arasında üç aylık bir süre olup, güvenilirlik katsayısı " $\frac{\text{Görüş birliği}}{(\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})} * 100$ " formülü (39) ile 0,87 olarak hesaplanmıştır.

3. Bulgular

Araştırmada yapılan mülakatlar öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapma amacını ortaya çıkarmak amacıyla analiz edildiğinde aşağıdaki tabloya ulaşılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yapma Amaçları

TEMALAR/KODLAR	f	ÖRNEK İFADE
DÜZEY BELİRLEME		
Öğrenci	16	Öğrencilerin başarılarını saptamak, eksikliklerini belirlemek...
Hedefe ulaşma	8	Hedeflediğim düzeye ne kadar yaklaştığımı tespit etmek...
Konunun kavranması	4	Konunun kavranıp kavranmadığını tespit etmek, kavrandı ise hangi düzeyde kavrandığını belirlemek...
DEĞERLENDİRME		
Öğretim programı	4	Uygulanan programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak...
Öz değerlendirme	2	Kendi başarıyı değerlendirmek...
Öğretim yöntemi	1	Öğretim yöntemlerinin etkililiğini anlamak...
ÖNLEM ALMA		
Eksiklikler	5	Öğrencilerin eksikliklerini belirleyip geri dönütler vermek...
Kavram yanlışlığı	1	Kavranamayan konulardaki zorlukların neler olduğunu tespit etmek ve kavram yanlışlarına önlem almak...

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin ölçme değerlendirme amacının daha çok düzey belirlemeye yönelik olduğunu söyleyebiliriz. Bu düzey belirleme kimi zaman öğrenci düzeyi, kimi zaman konunun kavranma düzeyi kimi zamansa hedefe ulaşma düzeyinin belirlenmesi şeklinde kendini göstermektedir. Burada ölçme değerlendirmenin daha çok öğrenci düzeyinin belirlenmesi için yapıldığı dikkat çekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, kendi kullandıkları yöntemleri, öğretim programını ve kendi kendilerini değerlendirmek için de ölçme değerlendirme uygulamalarına yer verdikleri anlaşılmaktadır. Tüm bunlara ek olarak öğretmenlerin kavram yanlışlıklarına ve eksikliklere önlem almak için ölçme değerlendirme yaptıkları söylenebilir.

Elde edilen veriler öğretmenlerin ne zaman ölçme değerlendirme yaptıklarını belirlemek amacıyla analiz edildiğinde Tablo 2’ye ulaşılmıştır. Böylelikle öğretmenlerin ürünün/sonucun yanında süreci de değerlendirip değerlendirmedikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yapma Zamanları

TEMALAR/KODLAR	f	ÖRNEK İFADE
SONUNDA		
Sınav	4	...sınavlardan sonra
Ders	4	...ders sonunda konu ile ilgili sorular vererek
Ünite-bölüm	4	...bölüm sonlarında
Konu	3	...konu sonlarında genel bir sınav yaparak ölçme-değerlendirme yapıyorum.
Dönem	2	...dönem sonlarında kullanıyorum.
ESNASINDA		
Ders	3	...konunun anlatımı sırasında öğrencilerimi daima zinde ve konuya ilgilerini diri tutmak için zaman zaman sorularla
Dönem	2	Sınav öncesi ve sınav sonrası değil, bir sömestr boyunca.
ÖNCESİNDE		
Ders	1	...ders öncesinden öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini ölçmek için kullanıyorum
GEREKTİĞİNDE	2	Yer ve zamana göre...

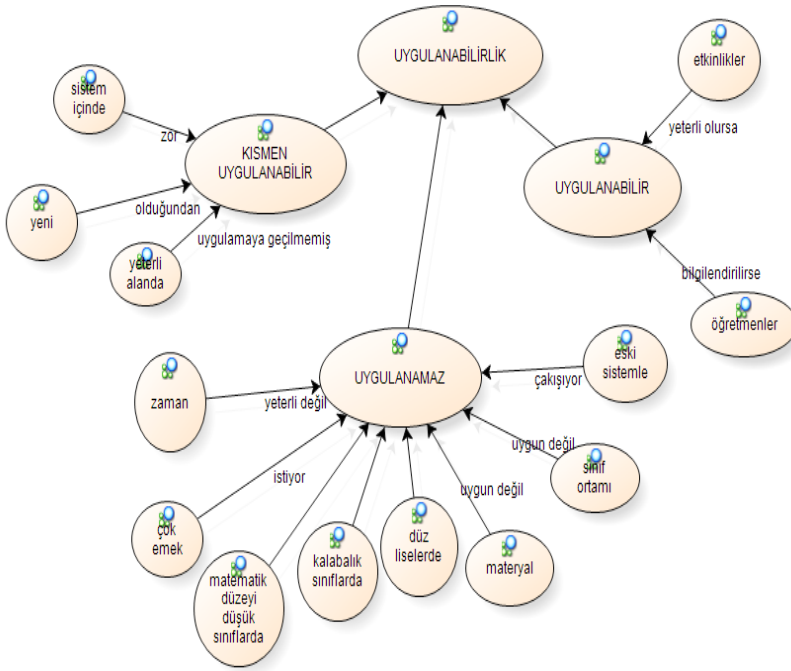
Elde edilen bulgular analiz edildiğinde öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarının belirli bir sürecin öncesinde, süreç esnasında veya sonunda olmak üzere farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Kullanılan bazı ifadelerin ölçme değerlendirmenin yalnızca sınavlar aracılığı ile yapıldığını gösterir nitelikte olduğu ayrıca dikkat çekmiştir. Tablo 2’den ölçme değerlendirmenin en çok tamamlayıcı değerlendirme şeklinde ders, konu, ünite, dönem vb. sonunda yapıldığı görülmektedir. Bunun yanında dersten önce, ders ve dönem boyunca ölçme değerlendirmenin yapıldığını gösteren ifadeler az da olsa göze çarpmaktadır. Bunun yanında “gerektiğinde” ve “yer-zamana göre” gibi kapalı ifadelerin de kullanıldığı belirlenmiştir.

Araştırma verileri öğretmenlerin öğretim programında önerilen formları kullanmama gerekçelerini belirlemek amacıyla analiz edildiğinde aşağıdaki Tablo 3’e ulaşılmıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin zamanın kısıtlılığından, formların aynı verileri verdiği için, öğrenci seviyelerinin uygun olmayışından ve uygulama için alt yapı, kaynak ve zaman yetersizliğinden bahsettikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin formlara sığdırılamayacağını belirterek, formları kullanmadıklarını ifade etmeleri dikkat çekicidir. O halde verilen cevaplarda önerilen formların kullanılmama nedenlerinin öğrenciye, öğretmene, koşullara ve formların özelliğine göre değiştiği söylenebilir. Tablo 3’ten hareketle öğretmenlerin önerilen formları kullanmamalarında en önemli faktörün öğretmenin zaman kısıtlılığının olduğu, bunu öğrenci seviyelerinin düşük olmasının izlediği söylenebilir. Yine öğretmenlerin formların içeriğinden kaynaklanan nedenlerden dolayı da önerilen araçları kullanmayı tercih etmedikleri görülmektedir. Formların henüz öğretmenlerin elinde olmaması da dikkat çekici bir bulgu olarak verilmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Önerilen Ölçme Araçlarını Kullanmama Nedenleri

TEMALAR/KODLAR	f	ÖRNEK İFADE
ÖĞRETMEN		
Zaman kısıtlı	5	...bazı formları kullanabilmek için kısıtlı zaman yetmiyor
E t k i n l i k düzenlenemediğinden	1	...bu formların kullanıldığı etkinlikleri yeterince düzenleyemediğimizden...
Farklı form oluşturma	1	...kendime göre bir form oluşturdum
FORMLAR		
Öğrencilerin özelliklerini kapsamıyor	2	Öğrencilerimizin ilgilerini, yeteneklerini tespit ve rehberliği verilen formlara sığdırmamız mümkün olmayabilir...
Formlar benzer	2	Bazı formlar aynı verileri veriyor.
KOŞULLAR		
Kaynak yetersizliği	1	...gerekli kaynaklar olmadığından yeterince kullanamıyorum.
Formlar yok	1	...formlar elimizde olmadığı için kullanmıyorum.
Okulların alt yapı sorunları	1	...formların uygulanmasının alt yapısı uygun olan okullarda kademeli olarak başlamasının yararlı olacağı inancındayım
ÖĞRENCİ		
Seviyeye uygun değil	3	...çok düşük seviyeli öğrencilere bu tarz formlar uygulamak zor.

Öğretmenlere yeni öğretim programında önerilen ölçme araçlarının sistem içerisinde uygulanabilirliği ile ilgili görüşleri de sorulmuş ve alınan cevaplar analiz edildiğinde Şekil 1'e ulaşılmıştır. Şekil 1 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin çeşitli nedenlerden dolayı "uygulanabilir", "kısmen uygulanabilir" ve "uygulanamaz" şeklinde farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.



Şekil 1. Önerilen ölçme araçlarının uygulanabilirliği ile ilgili model

Diğer taraftan program değişikliğine tüm derslerde geçilmemesi, programın daha yeni olması ve sistem içerisinde uygulanmasının zor olması nedenleriyle ölçme değerlendirme alanındaki değişikliklerin tam uygulanamayacağı şeklinde görüşlerin de öne sürüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca materyal ve sınıf ortamının müsait olmaması, zamanın yeterli olmaması, alt yapının oluşturulamamış olması, eski sistemle çatışması, çok emek istemesi nedeniyle -özellikle matematik bilgi düzeyi düşük öğrencilerde, düz liselerde ve kalabalık sınıflarda- yapılan değişikliklerin uygulanamayacağını belirttiği görülmektedir. Burada belirtilen nedenlerin, Tablo 3'te de verilen, öğretmenlerin önerilen formları kullanmama gerekçelerini belirtirken değindikleri noktalar ile benzerlikler gösterdiği ayrıca dikkat çekmektedir.

Araştırmada öğretmenlere yeni ölçme değerlendirme araçlarının yararları sorulmuş ve elde edilen veriler analiz edildiğinde aşağıda verilen Tablo 4'e ulaşılmıştır. Önerilen ölçme araçlarının yararları ile ilgili olarak öğretmenlerin genellikle olumlu düşünceler taşıdıkları görülmektedir. Ancak öğretmenlerin bunları kullanmadıklarını daha önceden belirtmeleri dikkat edilmesi gereken başka bir noktadır. Bunun nedeni irdelendiğinde bu ifadelerin gerekli düzenlemelerin yapılmasından sonra ortaya çıkabileceği öğretmenler tarafından düşünülen yararları gösterdiği anlaşılmıştır. Örneğin

öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanında gereken alt yapı düzenlemelerinin yapılması durumunda kalıcı öğrenmenin sağlanacağı, objektif ve çok yönlü değerlendirmenin gelişeceği, öğrencileri yaratıcı düşünmeye ve araştırmaya sevk edilebileceği gibi avantajlardan bahsettikleri görülmektedir.

Tablo 4. Önerilen Ölçme Araçlarının Yararları ile İlgili Kodlar

KODLAR	f	ÖRNEK İFADE
Öğrenciyi takip	3	Öğrencilerin bireysel becerilerini ön planda tutan bir ölçme değerlendirme olduğundan öğrenci yeteneklerinin tespitinde yararlar sağlar.
Çok yönlü değerlendirme	3	Çok yönlü bir değerlendirme ortaya çıkarabilir.
Araştırmaya sevk	2	Proje ödevlerinin öğrenciyi araştırmaya sevk ettiği için yararlı olduğunu düşünüyorum.
Kalıcı öğrenme	1	Buluş yöntemiyle öğrenme yapıldığından öğrenme kalıcı oluyor.
Katılımcılığı artırma	1	Katılımcılığı artırır.
Ezberci eğitimden uzak	1	Ezberci eğitimden uzaklaştırması, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini daha kolay fark etme.
Yaratıcı düşünmeye sevk	1	Öğrencileri aktif hale getirmesi, yaratıcı düşünmeye sevk etmesi
Objektif değerlendirme	2	Yeni program eski sisteme göre daha yenilikçi olduğundan daha objektif bir değerlendirme sağlayabilir.

Diğer taraftan araştırmada öğretmenlere yeni ölçme değerlendirme araçlarının dezavantajları sorulmuş ve elde edilen veriler analiz edildiğinde Tablo 5'e ulaşılmıştır.

Tablo 5. Önerilen Ölçme Araçlarının Dezavantajları ile İlgili Kodlar

KODLAR	f	ÖRNEK İFADE
Zaman	5	Daha fazla zaman harcaması...
Öğrenci seviyesi düşük	3	Öğrenci seviyelerinin düşük olması
Kırtasiye	2	Daha fazla doküman gerektirmesi...
Üniversite giriş sınavı	2	Bunlarla değerlendirmeler yapılırken ÖSS öğrenciler için bir engel olarak ortada durmaktadır.
Öğretmen donanımı	1	Öğretmen bu donanımlara sahip olmalıdır
Alt yapı sorunları	1	Alt yapısı uygun olmayan okullarda olumsuz etkiler yapacaktır.
Öğretmen yükünün artması	1	Özellikle okulda bir öğretmenin sosyal kulübü, rehberliği v.s. varken bunlar ayrı yük...
Öğrencilerin uyum sorunları	1	Öğrencinin genelde hazır olarak almaya alışık olması bu katkıyı engelliyor.

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin en çok zaman sorunundan bahsettikleri görülmektedir. Bunu öğrenci seviyesinin düşük oluşu, formların fazla kırtasiye gerektirmesi ve bunlara yönelik yapılacak etkinliklerin üniversite giriş sınavına gereği gibi

hazırlanmayı olumsuz yönde etkileyeceği yönündeki görüşler izlemektedir.

Araştırmadan elde edilen veriler öğretmenlerin yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili önerileri dikkate alınarak analiz edildiğinde Tablo 6'ya ulaşılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Önerileri ile İlgili Temalar

KODLAR	f	ÖRNEK İFADE
Öğretmenlerin eğitilmesi	5	Öğretmenlerimiz bu ölçme değerlendirme araçlarının çoğunu bilmemektedir... Bunun için önce öğretmenlerimiz kurs veya seminer, hizmet içi eğitim gibi yerlere yönlendirilmeli.
Alt yapı	5	Önce alt yapının sağlam temellere dayanması gerekmektedir.
Mevcutlarının azaltılması	4	Sınıf mevcutlarının az olması gerekir.
Daha az kırtasiye	3	Daha az kırtasiye içermeli...
Tüm branşlarda birliktelik	1	Tüm branşlarda program değişikliği sağlanarak bir bütün olarak uygulanması durumunda daha verimli olur.
Daha az ayrıntı	1	Daha az ayrıntı içermeli...
Kademeli uygulama	1	Uygun olan okullardan başlanarak kademeli olarak uygulanması yararlı olacaktır
Okula göre tek form	1	Her okulun amacına göre bu formlar tek form olarak düzenlenmelidir.
İçerikli program	1	Programın daha içerikli olması...
Önce tavsiye edenlerin uygulaması	1	Bunu tavsiye edenler 36 kişilik sınıflarda uygulansınlar, daha iyi anlarlar.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde bir kısım öğretmenin uygulamaya aşamalı olarak geçilmesini, branşlarda birliktelik sağlanmasını, verilen programın araç-gereç konusunda daha ayrıntılı olmasını, sınıf mevcutlarının azaltılmasını, daha az ayrıntıya yer verilmesini istedikleri görülmektedir. Burada dikkat çeken bir diğer bulgu da değişikliklerin önce tavsiye edenler tarafından uygulanması şeklinde öneride bulunulduğudur. Bu görüşün tepki olarak dile getirildiği, aslında önerilen şekliyle araçları kullanmanın zor olduğunun belirtilmek istendiği düşünülmektedir.

4. Tartışma

Araştırmadan elde edilen veriler öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapma amaçlarının daha çok düzey belirlemeye yönelik olduğunu göstermektedir. Yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin en çok öğrenci düzeyini belirlemek amacıyla ölçme değerlendirme yaptıkları, bunu hedefe ulaşma ve konunun kavranma düzeyinin belirlenmesinin takip ettiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapma amaçları, Nalbantoğlu-Eyitmış'in (40) çalışmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bunların yanında kavram yanılgılarını belirlemek, eksikliklere önlem

almak ve kullanılan öğretim programını, öğretim yöntemini, kendi uygulamalarını değerlendirmek amacıyla ölçme değerlendirme yapıldığı da dikkat çekmiştir. Burada düzey belirlemek için yapılan ölçme değerlendirmenin diğer amaçlarla yapılan ölçme değerlendirmelere göre daha çok tekrar etmesi, öğretmenler arasında geleneksel değerlendirme şekillerinin hâkim olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan yayınlanan program kılavuzu incelendiğinde de kılavuzda belirtilen ölçme değerlendirme yapma amaçları ile öğretmenler tarafından belirtilen hususların büyük benzerlikler taşıdığı görülmektedir. Nitekim öğretim programı ve kılavuzunda ölçme değerlendirmenin; “öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptamak, eksikliklerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak, uygulanan programın zayıf ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak” amacıyla yapıldığı belirtilmektedir (8). O halde genel bir bakış açısı ile öğretmenlerin ölçme değerlendirme yapma amaçlarının, yeni matematik öğretim programında belirtilen ölçme değerlendirme amaçları ile uyumlu olduğunu söyleyebiliriz. Ancak burada düzey belirlemek için yapılan ölçme değerlendirmenin diğerlerine göre daha sıklıkla belirtilmesi, baskın olan ölçme değerlendirme amacının geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yönelik olduğu anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin önerilen formları kullanmama gerekçelerinin temelde, öğretmen, öğrenci, koşullar ve formlar ile ilgili nedenler olmak üzere dört neden ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları ifadeler, en çok öğretmen ile ilgili nedenlerin etkili olduğunu göstermiştir. Öğretmen ile ilgili nedenler incelendiğinde ise zaman kısıtlılığı, etkinlik düzenlenememesi ve farklı form oluşturma gibi nedenlerin ortaya çıktığı görülmüştür. Diğer taraftan ülkemizde yeni programlar üzerine yürütülen pek çok çalışmada benzer şekilde zaman yetersizliğinin beraberinde getirdiği olumsuzluklardan bahsedilmektedir (15,18,23,24,25,28,29,30,41). Yine etkinlik düzenlenememesinin neden olarak ileri sürülmesi, öğretmenlerin bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini göstermektedir. Dolayısıyla burada yapılan bilgilendirme faaliyetlerinin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde yapılan pek çok çalışma da öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmediklerini ve eğitim gereksinimi içinde olduklarını göstermektedir (14,15,23,24,25,27,28,29,32,33,34,42,43).

Araştırma bulguları öğretmenlerin belli bir sürecin öncesinde, esnasında veya sonunda olmak üzere değişkenlik gösteren şekillerde ölçme değerlendirme yaptıklarını ortaya çıkarmıştır. Verilen cevaplar incelendiğinde ise bir sürecin (ders, konu, ünite-bölüm, dönem) sonunda yapılan değerlendirme çalışmalarının diğerlerine göre daha baskın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çalışmalarında, geleneksel öğrenme ortamlarında kullanılan tamamlayıcı (ürünü) değerlendirmeye yer verdiklerini göstermektedir. Yapılan çalışmalar da benzer şekilde öğretmenlerin değerlendirme yaparken kağıt-kaleme dayanan geleneksel ölçme araçlarını daha çok kullandıklarını (44), süreçten ziyade ürüne odaklandıklarını (45), not verme amaçlı ölçme değerlendirme yaptıklarını (45) ve dolayısıyla süreç değerlendirme konusunda yeterli olmadıklarını (19) göstermektedir. Bu çalışmada da öğretmen-

lerin en çok tercih ettikleri ölçme değerlendirme yöntemlerinin önceki yıllara göre çok farklılık göstermediği, en çok yazılı, test ve sözlü değerlendirmelerin kullanıldığı araştırma bulgularından anlaşılmaktadır. Bu bulgu daha önce yapılmış pek çok çalışmanın sonuçları ile benzerlikler göstermektedir (46,47,48,49,50).

Öğretmenlerin öğretim programında önerilen ölçme araçlarını kullanmama nedenleri irdelendiğinde, öğretmen ile ilgili nedenleri, formlar ile ilgili nedenlerin takip ettiği görülmüştür. Formlar ile ilgili nedenler incelendiğinde ise öğrenci özelliklerinin formlara sığmadığının ve formların aynı verileri verdiğinin belirtildiği görülmüştür. Formlar ile ilgili nedenleri ise, koşullar ile ilgili nedenler ile öğrenci ile ilgili nedenler takip etmiştir. Koşullar ile ilgili nedenler incelendiğinde ise öğretmenlerin okulların altyapı sorunlarına, kaynak yetersizliğine ve formların ellerinde olmadığına değindikleri görülmüştür. Öğretmenler tarafından belirtilen bu nedenler, yine yeni öğretim programları üzerinde yürütülen pek çok çalışmanın sonuçları arasındadır (19,21,23,28,30,31,51,52,53,54,55). Öğrenciler ile ilgili nedenler ise, öğrencilerin seviyelerinin uygun olmadığını işaret etmektedir. Zira öğrenciler arasındaki seviye farkı öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarını etkileyebilmektedir (56,57).

Öğretmenlerin ölçme araçlarının uygulanabilirliği ile ilgili olarak “uygulanabilir”, “kısmen uygulanabilir” ve “uygulanamaz” şeklinde görüşlerin ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu görüşlerin dağılımına bakıldığında ise “uygulanamaz” şeklinde ifade edilen görüşlerin, diğerlerine göre daha fazla ön plana çıktığı saptanmıştır. Öğretmenlerin burada zaman, altyapı, materyal yetersizliğine dikkat çektiği, çok emek gerektiğini belirttikleri ve mevcut sistemin eskisi ile çakıştığına yönelik fikirler öne sürdükleri görülmüştür. Burada sözü edilen nedenlerin hedeflenenlerin yakalanmasında engel teşkil ettiği ülkemizde yapılan pek çok çalışmanın sonuçları arasındadır (15,18,19,21,23,24,25,28,29,31,32,33,41,42,51,52,53,54,55,58). “Uygulanabilir” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin ise bu durumu öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve etkinliklerin yeterli hale getirilmesi şartlarına bağladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca ölçme araçlarının yeni olması ve uygulamaya yeterli alanda geçilmemesi nedenleri ile öğretmenlerin ölçme araçlarını tam uygulanabilir bulmadıkları anlaşılmıştır. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde “uygulanamaz” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin işaret ettiği noktalar ile önerilen formları kullanmama nedenlerinin açıklandığı soruya verilen cevapların benzer noktaları işaret ettiği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde yurt dışında yapılan çalışmalarda da sınıf mevcutlarının (59), araç-gereç yetersizliğinin (56) ve zaman darlığının (44,57) öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarını etkilediğini ortaya koymuştur.

Önerilen ölçme araçlarını kullanmanın avantajlarını belirlemek amacıyla yapılan analizde, öğretmenlerin genellikle yeni ölçme araçlarının yararlı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin bunları kullanmadıklarını daha önceden belirtmeleri dikkat edilmesi gereken başka bir noktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin, uygulanma sonucu elde edilecek olası avantajlardan bahsettikleri anlaşılmıştır. Burada kalıcı öğrenmenin, objektif ve çok yönlü değerlendirmenin sağlanacağı, öğrenci-

lerin yaratıcı düşünmeye ve araştırmaya sevk edileceği vb. avantajlardan bahsedildiği görülmüştür. Ayrıca ölçme değerlendirme anlayışının hedeflenen düzeyde uygulanabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği bir kez daha karşımıza çıkmıştır.

Öğretmenlere önerilen ölçme araçlarının kullanmanın sağlayacağı avantajlar sorulduğu gibi bu araçları kullanmanın beraberinde getirdiği dezavantajlar da sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin öğrenci seviyelerinin düşüklüğü, altyapı sorunları, üniversiteye giriş sınavı, ölçme araçlarının fazla kırtasiye gerektirmesi, öğrencilerin uyum sorunları, öğretmenlerin donanımlı olmaması, öğretmen yükünün artması, araçların inandırıcı olamaması gibi noktalara dikkat çektikleri görülmüştür. Burada sayılanlar arasında yine en fazla zaman yetersizliğinin üzerinde durulduğu görülmüştür. Zaman yetersizliğinin beraberinde getirdiği olumsuzluklara benzer temalı araştırma sonuçlarında da değinildiği dikkat çekmektedir. Ayrıca burada öğretmenler tarafından üniversiteye giriş sınavının varlığı üzerinde durulduğu görülmektedir. Benzer şekilde merkezi sınavların yeni öğretim programlarında hedefleri yerine getirmede engel teşkil ettiği yapılan çalışmaların sonuçları arasında verilmektedir (25,58,60,61,62,63,64). Zira yurt dışında yürütülen bazı çalışmalar (11,64) da aynı noktayı işaret etmektedir.

Öğretmenlerin yeni öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili önerilerini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda yine öğretmenlerin eğitilmesi, altyapı şartlarında gerekli düzenlemelerin yapılması, daha az ayrıntı ve kırtasiye içerecek şekilde yeni düzenlemelere gidilmesi şeklinde önerilerde bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin önerileri ile yeni öğretim programları üzerinde yapılan pek çok çalışmanın önerilerinin büyük benzerlik gösterdiği ortaya çıkmıştır (17,20,21,23,25,27,52,55,58,66,67,68).

5. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken genellikle alışkın oldukları geleneksel yöntemleri ve özellikle yazılı sınavları kullandıkları, öğretim programında önerilen araçların çok az öğretmen tarafından kullanıldığı belirlenmiştir. Önerilen ölçme araçlarının yararları ile ilgili olarak tecrübe edilen yararların değil gerekli düzenlemelerin yapılmasından sonra kalıcı öğrenmenin, objektif ve çok yönlü değerlendirmenin sağlanması, öğrencilerin yaratıcı ve çok yönlü düşünmeye sevk edilmesi gibi edinilecek yararların dile getirildiği anlaşılmıştır. buna karşın önerilen ölçme araçların dezavantajları ile ilgili olarak altyapı sorunları, öğretmenlerin donanımlı olmaması, öğrenci seviyelerinin düşüklüğü, araçların inandırıcı olmaması gibi hususların ortaya koyulduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenler yeterli donanıma sahip olmadan arzu edilen değişimin yakalanması pek mümkün görünmemektedir. O halde öncelikle öğretmenlerin bu konudaki bilgilenendirilme ihtiyaçları alanında uzman kişilerce verilecek eğitimler ile karşılanmalıdır.

Ayrıca öğretmenlere ihtiyaç duydukları anda gerekli uzman desteği sağlanmalı, zengin kaynak ve araç-gereçler ile donanımları sağlanmalıdır. Bununla birlikte öğretmenlere deneyimlerini birbirleriyle paylaşma ve görüş alışverişinde bulunmaları için fırsatlar sunulmalıdır. Diğer taraftan merkezi sınavlar ile yeni öğretim programının anlayışı arasında dengenin bir an önce kurulması gerekmektedir. Okulların alt yapı şartlarının iyileştirilmesi için gerekli önlemlerin alınması da arzu edilen değişimin yakalanmasında doğrudan rol oynayacaktır. Bu çalışma Trabzon ilinden seçilen sınırlı sayıda öğretmen ile yürütülmüştür. Daha geniş bir örneklem üzerinde yürütülecek benzer çalışmaların ortaya daha zengin veriler koyacağı düşünülmektedir. Yine bu çalışmalarda farklı veri toplama araçlarının kullanılması elde edilecek verilerin birbirlerini desteklemelerine katkıda bulunacaktır.

6. Kaynaklar

1. Dochy, F. (2001). A new assessment era: different needs, new challenges, research dialogue in learning and instruction, 10(1), 11-20.
2. Fourie, I. & Van Niekerk, D. (2001). Follow-up on the portfolio assessment a module in research information skills: An analysis of its value, Education for Information, 19, 107-126.
3. Stiggins, R., J. (2001). The unfulfilled promise of classroom assessment, Educational Measurement: Issues and Practice, 20(3), 5-15.
4. Stiggins, R.J. (2000). Classroom assessment: A History of Neglect, A Future of Immense Potential. Annual Meeting of American Educational Association. New Orleans.
5. Assessment Reform Group (2002). Testing, motivation and learning. Cambridge: University of Cambridge Faculty of Education.
6. William, D. (2003). National curriculum assessment: How to make it better, Research Papers in Education, 18 (2), 129-136.
7. National Council for Teachers of Mathematics (NCTM). (2000). Principles and standards for school mathematics, Reston, VA.
8. MEB. (2005). Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Yayınları
9. Bahr, D.L. (2007). Creating mathematics performance assessments that adress multiple students levels. Australian Mathematics Teacher. 63 (1), 33-40.
10. Aschbacher, P. (1995). Los Angeles Learning Center Alternative Assessment Guidebook, National Center for Research on Evaluation, Standarts and Student Testing. Los Angeles: University of California.
11. Bol, L. (2004). Teachers' assessment practices in a high-stakes testing environment, Teacher Education and Practice, 17(2), 162-181.
12. Garet, M.S. & Mills, V.L. (1995). Changes in teaching practices: the effects of the curriculum and evaluation standards. The Mathematics Teacher, 88(5), 380-389.
13. National Council for Teachers of Mathematics (NCTM). (1989). Curriculum And Evaluation Standards For School Mathematics, Reston, VA.

14. Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkkan, B., Yıldız, N. & Girmen, P. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
15. Kartallıoğlu, F. (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulandığı Pilot Okullardaki Öğretmenlerin Yeni Program ve Pilot Çalışmalar Hakkındaki Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
16. Temiz, N. (2005). İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersi Yeni Öğretim Programının Yansımaları. XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
17. Bulut, A. (2006). 9. Sınıf Matematik Dersi 2005 Öğretim Programının Değerlendirme Boyutuna Dair Öğretmen Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
18. Soyacan, S.B. (2006). 2005 Yılı İlköğretim 5. Sınıf Matematik Programının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
19. Yılmaz, T. (2006) ‘Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği) ’, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
20. Subaşı, R. (2006). 2005-2006 Öğretim Yılından İtibaren Uygulanmakta Olan Yapılandırıcı Eğitim Programına Öğretmenlerin Bakışı (İstanbul İli Bağcılar İlçesi Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
21. Özgenel, M. (2006). İlköğretim 1. Kademe Öğretmen Algılarına Göre Yeni İlköğretim Programının Uygulanma Etkinliği (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği), Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
22. 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, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
23. Erdal, H., (2007). 2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
24. Erdoğan, M. (2007). Yeni geliştirilen dördüncü ve beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının analizi; nitel bir araştırma, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 5(2), 221-254.
25. Çalık, S. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
26. Acat, B. & Demir, E. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
27. Gömleksiz, M.N. & Bulut, İ. (2007). Yeni matematik dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 7(1), 41-94.
28. Güven, B. & Eskiürk, M. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

29. Gelbal, S. & Kelecioğlu, H., (2007). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 135-145.
30. Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri, Milli Eğitim Dergisi, 177, 224-236.
31. Cansız- Aktaş, M. (2008) Öğretmenlerin Yeni Ortaöğretim Matematik Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna Bakışlarının İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, KTÜ, Trabzon.
32. Birgin, O. (2010). 4-5. Sınıf Matematik Programında Öngörülen Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğretmenler Tarafından Uygulanabilirliği, Yayınlanmamış Doktora Tezi, KTÜ, Trabzon.
33. Bal, A. P. & Doğanay, A. (2010). İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde ölçme-değerlendirme sürecinde yaşanan sorunların analizi. Kuram Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16 (3), 373-398.
34. Gözütok, D., Akgün, Ö.E. & Karcaoğlu, C. (2005). İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. (Sf. 17-40). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
35. Cooney, T. J., Sanchez, W. B. & Ice, N. F. (2001), Interpreting teachers' movement toward reform in mathematics, The Mathematics Educator, 11(1), 10-14.
36. Miller, T. (2004). "Assessment in Practice Grade 9 Academic and Applied Mathematics", Master Thesis, Queen's University, Kingston, Ontario, Canada.
37. Uchiyama, M. K. (2004). Teachers' Use of Formative Assessment in Middle School Reform Based Mathematics Classrooms, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Colorado Boulder, Colorado.
38. Motsoeneng, K. G. (2005), The Attitude of Theacher and Parents and Learners Involved in Primary and Intermediate Schools in the Thabı Mofutsanyana District Regarding Assessment Reform in Education, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mofutsanya Thabo.
39. Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. London:Sage Publication.
40. Nalbantoğlu-Eyitmiş, A. (2007). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
41. Özdas, A., Tanışlı, D., Köse, N.Y. & Kılıç, Ç. (2007). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Kullandıkları Değerlendirme Araç ve Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. 6. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Anadolu Üniversitesi, Eskisehir.
42. Duru, A. & Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, 67-81.
43. 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.

44. Watt, H., M., G. (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in mathematics: a study with secondary mathematics teacher in Sdney, Australia, *Educational Studies in Mathematics*, 58, 1, 21-4.
45. Stiggins, R., J. (2002). Assessment Crisis: The Absence of Assessment for Learning, *Phi Delta Kappan*, 83, 10, 758-65.
46. Güven, S. (2002). Sınıf öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi, X.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.
47. Kaynak, S. (2000). Ortaöğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
48. Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
49. Özsevgeç, T., Çepni, S. & Demircioğlu, G. (2004). Fen Bilgisi Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Okur-Yazarlık Düzeyleri. VI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
50. Erdal, H. (2007). 2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
51. Birgin, O., Tutak, T. & Türkdoğan, A. (2009). Primary school teachers' views about the new turkish primary school mathematics curriculum, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(2), 270-280.
52. Yarıcı, M. & Leblebiciler, N.H. (2007). Öğretmenlerin yeni ilköğretim programına ilişkin görüşleri, *İlköğretim Online*, 6(3), 480-490.
53. Gelen, İ. & Beyazıt, N. (2006). Pilot İlköğretim Okulları Müfettiş, Yönetici, 1. Kademe Öğretmenleri ve Öğrencilerinin Eski ve Yeni İlköğretim Programları Hakkındaki Görüşlerinin Karşılaştırılması (Hatay Örneği). XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Muğla: Muğla Üniversitesi.
54. Okan, N. (2005). İlköğretim 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersindeki Portfolyo Uygulamasının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
55. Kalender, A. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli “Yeni Matematik Programının” Uygulanması Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
56. Lock, C. L. & Munby, H. (2000). Changing assessment practice in the classroom: a study of one teachers' change, *The Alberta Journal of Educational Research*, 46 (3), 267-279.
57. Lim, L. (2002). Implementing Multiple Assessments in a Grade 9 Applied Mathematics Class: A Case Study of One Teacher and his Students, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Queen's University, Canada.
58. Sarier, Y. (2007). Altıncı Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

59. Susuwele-Banda, W., J. (2005). Classroom Assessment in Malawi: Teachers' Perceptions and Practices in Mathematics, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
60. Baş Collins, A. (2005). İlköğretim Türkçe Programları Pilot Uygulama Değerlendirilmesi, Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Kasım, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri, Bildiriler Kitabı, 299-310.
61. Şahin, E. (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi, *İlköğretimonline*, 6, 2, 284-304.
62. Gökçek, T. (2008). 6.Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programına Uyum Sürecinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
63. Güneş, G. (2008). Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretme Öğrenme Ortamına Yansımaları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
64. Çoban-Torçuk, F. (2008). 2006–2007 Eğitim Öğretim Yılı İlköğretim 6.Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının “Ölçme Ve Değerlendirme” Boyutunun Uygulanma Düzeyinin İncelenmesi (Muğla İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
65. Genç, E. (2005). Development and Validation of an Instrument to Evaluate Science Teachers' Assessment Beliefs and Practice, Yayınlanmamış Doktora Tezi, College of Education, The Florida State University.
66. İnan, A. (2006). 9. Sınıf Matematik Dersi İçin 2005 Yılında Uygulanan Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
67. Korkmaz, İ. (2006). Yeni İlköğretim Programının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
68. Acar, H. (2007). Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

EXTENDED ABSTRACT

Depending on the developments in science and technology, the growth of knowledge has been increasing with each passing day and existing traditional approaches have become inadequate. With the new insights in learning theories, change in measurement and assessment has become inevitable. But recent studies showed that changes in measurement and assessment techniques are difficult to accept by the teachers. For instance, the studies related to new curriculums in Turkey (14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33) indicate that some problems have been experienced especially with respect to assessment and measurement part of curriculums.

The situation is not different for the completed studies abroad (35,36,37,38). So teachers' experiences in the measurement and assessment process must be examined and the reasons of the experienced problems must be identified.

The aim of this study is to determine teachers' views about measurement and assessment part of New High School Mathematics Curriculum which has been applied since 2005-2006 academic year. The main problem of this study is "What do the high school teachers think about the measurement and assessment part of the new high school mathematics curriculum?" In this context, the following questions have been tried to be answered:

1. What are the teachers' opinions about the purpose and time of conducting measurement and assessment practices?
2. What is the status of proposed measurement tools usage in the curriculum by the teachers? What are teachers' reasons for not using these tools?
3. What are the teachers' opinions about the applicability, advantages and disadvantages of proposed measurement tools in the curriculum?
4. What are the teachers' suggestions about the measurement and assessment part of the curriculum?

This research is a case study. While the population of the research consists the teachers who are teaching at high schools in Trabzon, the sample consists 17 teachers from different kind of schools (5 from Anatolian High School, 2 from Science High School, 4 from Vocational High School and 6 from Public High School). Semi-structured interview form was used as data gathering instrument. In this form teachers were asked to identify purpose and time of their measurement and assessment practices, reasons for not using the proposed tools in curriculum, applicability, advantages and disadvantages of these tools and their suggestions about the measurement and assessment part of curriculum. Data were analyzed by using the qualitative data analysis software NVivo 7. The data were coded by the first researcher twice. There was a three month period between the two coding and reliability coefficient was calculated as 0,87.

The data obtained from the research showed that teachers' purposes of conducting measurement and assessment practices were summative. As a result of the analysis it was revealed that teachers conduct measurement and assessment practices in order to determine the level of students mostly. The results of the analysis also revealed that while most of the teachers had been using the traditional methods especially written examinations, a few teachers had been using proposed tools. This study revealed that the factors related to teachers, students, conditions and forms were the reasons of not using proposed tools in the curriculum and among them. The reasons related to teachers such as lack of time and knowledge were more efficient among them. The results

of some researches (14,15,18,23,24,25,27,28,29,30,32,33,34,41,42,43), which were conducted related to the application of new curriculums, support this judgment.

The findings of this study revealed that teachers had been conducting their measurement and assessment practices “before”, “during” or “after” a certain process. When the teachers’ answers were analyzed it was understood that the practices “after a certain process” for example a lesson, a subject, a unit, apart or a term was more dominant than others. It showed that the majority of the teachers had been using the traditional assessment practices. This finding aligns with the findings of the completed researches (46,47,48,49,50) before.

After the analysis it was understood that teachers’ views about the applicability of proposed forms were changed as “applicable”, “partially applicable” and “not applicable”. Additionally the views coded as “not applicable” were more common. Teachers argued reasons such as lack of knowledge about new assessment methods, incapacity of physical conditions of schools, requiring a lot of labor. The reasons mentioned here align with the findings of the completed researches (15,18,19,21,23,24,25,28,29,31,32,33,41,42,51,52,53,54,55,58) before.

The results of the analysis in order to determine the advantages of using the proposed measurement tools revealed that teachers thought that the new measurement tools were useful. Because of stating not using of them, it was understood that they wrote about the potential advantages of application. When the answers about the disadvantages of using proposed measurement tools analyzed, the factors were determined such as lack of time, low levels of students, crowded classes and the pressure of central examination. On the other side, the results of some researches which were conducted relating the application of new curriculums in Turkey (25,58,60,61,62,63,64) and abroad (11,64) have supported the effect of the central examinations. So it can be said that the results of this study align with these researches. Additionally it was understood that the suggestions made by teachers were for resolution of mentioned disadvantages and similar proposals have been identified in the researches conducted before.

In brief, the conclusions of this research showed that teachers had been using traditional methods dominantly. Furthermore it was determined that teachers had been using summative assessment more so it was understood that the contemporary assessment approaches prescribed by new mathematics curriculum were not be able put into practice sufficiently and practices that reflect traditional assessment approaches had been going on.