



ORTAOKUL MATEMATİK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Sebahattin ARIBAŞ*

Özlem GÖKTAŞ**

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul Matematik dersi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ve alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri belirlemektir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışma, Malatya il merkezinde görev yapmakta olan, 9 ortaokul Matematik öğretmenin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırmanın verileri bu öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşülen öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile ilgili, faydalı olmaması, mecburi olması, sıkıcı olması gibi bir takım sorunlar yaşadıkları, alternatif ölçme değerlendirme ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu konuda hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hizmet içi eğitim, alternatif ölçme değerlendirme, ortaokul Matematik öğretmenleri.

* Prof. Dr., Adiyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, saribas@adiyaman.edu.tr

** Öğretmen, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ozlemgoktas44@hotmail.com

SECONDARY SCHOOL MATH TEACHERS' VIEWS ON NECESSITIES OF IN-SERVICE TRAININGS FOR ALTERNATIVE MEASUREMENT AND EVALUATION

Abstract

The aim of this study is to determine the views of secondary school Maths teachers on in-service trainings and necessity of in-service training for alternative measurement and evaluation methods. The study, in which qualitative survey method was used, was carried out by participation of 9 maths teachers living in the centre of Malatya. Data of the survey was obtained from these teachers by means of semi-structured interviews. As a result of the survey, it was understood that the interwieved teachers have some problems: not useful, is obligatory and to be boring etc. with in-service trainings, they do not have sufficent information about alternative measurement en evaluation methods and they are in need of in-service trainings in this subject.

Keywords: *In-service trainings, alternative measurement and evaluation, secondary school Math teachers.*

1.GİRİŞ

Son yıllarda, bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmeler ve değişimler her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeni anlayışları beraberinde getirmiştir (Acar ve Anıl, 2009; Birgin ve Gürbüz, 2008). Değişimler sonucu ortaya çıkan yeni anlayış bireylerin aktif, araştırmacı, problem çözüme becerilerine sahip, eleştirel düşünen ve üretken bireylerin yetişmesini sağlamaya yardımcı olabilecek yaklaşımlara dayanmaktadır (Acar ve Anıl, 2009; Aşkar vd., 2005; DiMartino, Castaneda, Brownstein ve Miles, 2007). 2005 yılında da ülkemizde ilköğretim programlarında yapılandırmacı anlayış temelinde bir takım değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler, öğretim sürecinde öğrencinin aktif olmasını gerektirmektedir (Anderson, 1998; Baki ve Birgin, 2002; Birgin ve Gürbüz, 2008; Yayla, 2011).

Yapılandırmacı anlayışla birlikte öğretim sürecinde görülen farklılıklar, eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinde de görülmektedir (Yayla, 2011). Son yıllarda değerlendirme yöntemlerinin, öğretme – öğrenme süreci ve öğrenme üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri önemli bir konu olmuştur (Sambell, McDowell ve Brown, 1997). Böylece, program değişikliği ile birlikte yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımları da önem kazanmıştır (Duban ve Küçükylmaz, 2008; Mintah, 1993; Yayla, 2011).

Çağdaş eğitim yaklaşımlarına dayalı öğretme-öğrenme süreçlerinde, kazandırılan becerilerin kağıt kalem testleri ile ölçülemeyeceği (Khaahloe, 2010) ve geleneksel ölçme değerlendirmeye uygun olan kâğıt kalem testleri ile çoğu zaman istenen özelliklerin ölçülmesinde sorun yaşanabildiği görülmektedir (Atta Alla, 2013; Gao ve Grisham-Brown, 2011; Garue, 1993; Mueller, 2005; Wiggins, 1990). Çağdaş yaklaşımlar, geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımı yerine sürece dayalı daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılmasını gerektirmektedir (Duban ve Küçükylmaz, 2008; Koç, Işıksal ve Bulut, 2007; Lock ve Munby, 2000).

Dolayısıyla, daha çok ürünü ölçmeye çalışan geleneksel değerlendirme araçlarının yanı sıra öğrencinin öğrenme sürecindeki tüm performansını ve gücünü ortaya çıkarmayı hedefleyen yapılandırmacı ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi, günümüzde ortak kabul gören bir durum olmuş ve süreci ölçmeye çalışan alternatif (otantik) değerlendirme diye de adlandırılan ürünü/süreci ölçmeye yarayan ölçme ve değerlendirme yaklaşım/yöntemleri sıkça vurgulanmaya başlamıştır (McAlister, 2000; Tan, 2012).

Yeni programda uygulamaya konulan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğretmenlere eskisinden farklı roller ve görevler yüklemektedir (Aşkar vd., 2005). Öğretmenlerden beklenen, değerlendirme anlayışlarında da yeniliğe gitmeleridir (Garue, 1993). Değişimlere karşı engeller, kısmen öğretmenlerin öğretme- öğrenme süreci ve sınıflarındaki uygulamalara ilişkin inanışları arasındaki çatışmadan

kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, uzun süredir kullanılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarını değiştirmek öğretmenler açısından da güç olmaktadır (Lock ve Munby, 2000).

Bu durum, programa ve ona bağlı olarak da yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına uyum sürecini beraberinde getirmektedir. Bu uyum sürecinde öğretmenlerin kendilerini yenilemesi ve değiştirmesi için hizmet öncesi eğitimlerin yetersiz kaldığı durumlarda hizmet içi eğitimlerle bu sürecin desteklenmesi gerekmektedir (Gültekin ve Çubukçu, 2008; Saban, 2000).

Bu uyum sürecinde yapılan birçok çalışmada (Acar ve Anıl, 2009; Baki ve Birgin, 2009; Cansız, 2008; Çakan, 2004; Çoban Torçuk, 2008; Erdal, 2007; Peker ve Gülle, 2011; Yayla, 2011) öğretmenlerin alternatif ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerini uygulama konusunda eksikliklerinin olduğunu ve öngörülen değişimi gerçekleştirmede sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Ayrıca öğretim programların uygulanmasına yönelik yapılan bazı araştırmalar, öğretmenlerin yeterli düzeyde hizmet içi eğitim (HİE) alamadıklarını (Bal, 2008; Birgin, 2010; Birgin, Tutak ve Çatlıoğlu, 2008; Demirtaş, 2008; Nartgün, 2006; Özen, 2006) ve özellikle alternatif ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanımında eksikliklerinin olduğunu (Birgin ve Baki, 2009; Erdal, 2007) göstermektedir. Özellikle alternatif ölçme değerlendirmeyle ilişkili olarak ortaokul Matematik öğretmenlerine yönelik çalışmaların (Bal, 2008; Birgin, 2010; Birgin, Tutak ve Çatlıoğlu, 2008; Birgin ve Baki, 2009; Erdal, 2007) oldukça sınırlı olduğu gözlenmiş, bu alanda özelde Matematik öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçlarını yoklayan bir çalışmaya (Özdemir, 2010) ulaşılmış fakat nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, ortaokul matematik dersi öğretmenlerinin HİE'ye ve alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla: Öğretmenlerin şimdiye kadar katıldıkları HİE'lere yönelik görüşleri nasıldır?, Öğretmenlerin kullandıkları ölçme değerlendirme araçları ile

alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçları ve önerileri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu araştırmanın modeli ortaokul Matematik dersi öğretmenlerinin HİE'ye ilişkin görüşlerini ve alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik olarak HİE ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik tarama modelinde nitel bir çalışmadır.

Araştırmanın çalışma grubunu, görüşülmesi planlanan 12 öğretmenden görüşmeyi kabul eden, 9 ortaokul Matematik dersi öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklemin bir çeşidi olan “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır (Patton, 1987 akt: Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacılar, Malatya il merkezindeki üç ortaokulda görev yapmakta olan (Sümer Ortaokulu, İnönü Ortaokulu ve Feyzullah Taşkınsoy Ortaokulu) Matematik öğretmenleri ile görüşmüş ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerle araştırma gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin kimliklerini gizli tutmak için görüşme sırasına göre öğretmenlere sırasıyla “Ö₁”, “Ö₂”, “Ö₃”, “Ö₄” gibi kodlamalar yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Öğretmenler	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Mezun Olunan Fakülte	Alternatif Ölçme Değ. Yönelik HİE Alma Durumu	Alternatif Ölçme Değ. Yönelik HİE Almayı İsteme Durumu
Ö1	Erkek	11	Eğitim Fakültesi	Hayır	Evet
Ö2	Kadın	22	Fen Edebiyat Fakültesi	Hayır	Hayır
Ö3	Kadın	18	Fen Edebiyat Fakültesi	Hayır	Evet
Ö4	Erkek	10	Eğitim Fakültesi	Hayır	Hayır
Ö5	Erkek	14	Eğitim Fakültesi	Hayır	Evet
Ö6	Erkek	13	Fen Edebiyat Fakültesi	Hayır	Evet
Ö7	Erkek	22	Eğitim Fakültesi	Hayır	Evet
Ö8	Erkek	22	Fen Edebiyat Fakültesi	Hayır	Evet
Ö9	Kadın	9	Eğitim Fakültesi	Hayır	Evet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 3'ü kadın, 6'sı erkektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 9 ile 22 yıl arasında değişmektedir ve öğretmenlerden 5'i Eğitim Fakültesi, 4'ü ise Fen Edebiyat Fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin hiçbiri alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik bir HİE almamıştır. Ayrıca öğretmenlerden 7'si alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik bir HİE almak istediklerini belirtirken 2'si istemediklerini belirtmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Katıldıkları HİE'lere İlişkin Bilgiler

Öğretmenlerin şimdiye kadar katıldığı HİE'ler ve kimler tarafından verildiği		Öğretmenler
Eğitimler	Özel Eğitim Semineri	Ö3, Ö6
	Sınıf Rehber Öğretmenleri Görev ve Sorumlulukları Semineri	Ö2, Ö3
	Yeni ÖSS sistemi Semineri	Ö2, Ö3
	Bilgisayar ve İnternet Kullanım Kursu	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8
	WEB tabanlı İçerik Geliştirme Kursu	Ö3,Ö9
	MEB Vitamin Eğitim Semineri	Ö1, Ö5
	İlkyardım Kursu	Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9
	İlköğretim Kurum Standartları (İKS) Semineri	Ö7
	Akıllı Tahta Eğitim Semineri	Ö8
Eğitimin kimler tarafından verildiği	Müfettişler	Ö2, Ö3,Ö4,Ö7,Ö9
	Formatör Öğretmenler	Ö1, Ö2, Ö3,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9
	Akademisyenler	Ö1,Ö5

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenler en fazla katıldıkları HİE'ler "Bilgisayar ve İnternet Kullanım Kursu" , ikinci olarak da "İlkyardım Kursu" dur. Ayrıca öğretmenler bu HİE'lerin hepsini zorunlu olarak aldıklarını belirtmişlerdir. HİE'ler en fazla formatör öğretmenlerden daha sonra müfettişlerden alınmış, en az ise akademisyenler tarafından bu eğitimler öğretmenlere verilmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada Ortaokul Matematik dersi öğretmenlerinin katıldıkları HİE'lerle ve alternatif ölçme değerlendirme yönelik olarak HİE ihtiyaçları ile ilgili görüşlerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin seçilme nedeni görüşülen kişinin fikirlerini diğer veri toplama tekniklerine göre daha

ayrıntılı ve derinlemesine açıklama olanağı sunmasının yanında araştırılan konuyu görüşülen kişinin bakış açısından görmeyi sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formunu oluşturmak için ilk olarak literatür incelenmiş, ayrıca beşinci sınıfı okutan 2 matematik öğretmeni yapılandırılmamış görüşme yapılarak araştırma için ön bilgiler toplanmıştır. Böylece görüşme formu için bir taslak oluşturulmuştur. Görüşme formunun kapsam ve yapı geçerliliğini sağlamak için, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimlerinde görev yapan öğretim elemanlarına sunulmuştur. Gelen öneri ve eleştiriler doğrultusunda görüşme formunda yer alan sorular yeniden yapılandırılmış ve son şeklini alan yarı yapılandırılmış görüşme formu ana sorulardan ve bunlara bağlı alt sorulardan oluşmaktadır. Bu sorulardan bazıları şöyle örneklendirilebilir: “Öğretmenlerin şimdiye kadar katıldıkları HİE’ler nelerdir ve bu HİE’lere yönelik görüşleri nasıldır?, Kimler tarafından bu eğitimler verilmiştir?, Öğretmenlerin kullandıkları ölçme değerlendirme araçları nelerdir?, Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçları nelerdir?, Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE’ye ilişkin önerileri nelerdir?”

2.3. Verilerin Toplanması

Görüşmeler, gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen toplam 9 ortaokul Matematik dersi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 2012– 2013 eğitim öğretim yılının bahar yarısında yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Görüşme için öğretmenlerle önceden iletişime geçilmiş ve öğretmenlerin uygun olduğu bir saatte görüşme için randevu alınmış ve bizzat okullara gidilmiştir. Görüşme soruları bu katılımcılara sıra ile sorulmuş, öğretmenler görüşlerini belirtmeleri için cesaretlendirilmiş ve diledikleri kadar zaman verilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar öğretmenlerden izin alınarak not alma yöntemi kullanılarak kaydedilmiştir.

Görüşmeler sırasında sorular öğretmenler için yeterince açık değilse araştırmacı soruları alt sorulara bölerek sormuştur. Her cevabın sonunda öğretmenlerin cevaplarını özetlemiş, onlardan bu özetin doğruluğu hakkında onay aldıktan sonra bir sonraki soruya geçmiştir.

Araştırmaya ilişkin veriler araştırmaya katılan öğretmenlerin uygun gördüğü zamanda toplanmıştır. Görüşme sırasında öğretmenlerin soruları cevaplarırken araştırmacıdan etkilenmemesine çalışılmış ve görüşme süresi ortalama 15-30 dakika sürmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma sonucundaki nitel veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir, daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma verileri önce araştırmacı tarafından birkaç defa dikkatli okunmuş ve her soru için ortaya çıkan ana noktalar özetlenmiştir. Tekrar eden ifadeler, katılımcılar ve bu ifadelerin frekansları not edilerek bir tablo hazırlanmış ve en çok tekrar eden noktalar veri analizi için kodlar olarak değerlendirilmiştir. Tüm kodlar ortaya çıkarıldıktan sonra bütün veri bu kodlarla bir kez daha kodlanmıştır. Öncekilerden bağımsız olarak bir kez daha kodlanan verilerin karşılaştırması sonucunda iki kodlama arasında % 95 uyum olduğu gözlemlenmiştir.

Kodlamalar yapıldıktan sonra aynı veriler bir başka araştırmacı tarafından da kodlanmıştır. Daha sonra iki araştırmacının kodları karşılaştırılarak görüş ayrılıkları ve görüş birlikleri belirlenmiştir. Kodlama güvenilirliği, Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş

Ayrılığı) (Miles ve Huberman, 1994 akt: Öztürk ve Güven, 2012) formülü yardımıyla hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur.

Araştırma verileri birbirleriyle ilişkilendirilerek belirli temalar altında okuyucunun anlayacağı biçimde düzenlenmiştir. Kodlanmış veriyi temalara taşıma süreci, taşınmamış veri kalmayınca kadar sürmüştür. Birebir alıntı olarak kullanılabileceği düşünülen cümleler belirlenmiş ve gerekli görüldüğü durumlarda bulgular bölümünde birebir alıntı olarak yer almıştır.

Daha sonra toplanan verilere anlam kazandırmak, bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak ve sonuç çıkarmak için araştırmada görüşme yapılan öğretmenlerden alınan veriler özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul Matematik dersi öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3. Öğretmenlerin Katıldıkları HİE'lere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin katıldıkları HİE'lere ilişkin görüşleri	Kodlar	f	n
Olumlu Görüşler	İşe yarayacak yeni bilgiler öğrenilmesi	8	4
	Eksikleri gidermeye yardımcı olması	6	5
	Mesleki gelişime katkısı	4	3
Olumsuz görüşler	Faydalı olmaması	10	6
	Pratikte uygulanabilecek bilgilerin olmaması	9	6
	Mecburi olması	8	5
	Sıkıcı olması	7	4

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerden beşi aldıkları HİE'lerin eksiklerini gidermeye yardımcı olduğunu belirtirken, dördü bu eğitimlerle işe yarayacak yeni bilgiler öğrenildiğini, üçü ise HİE'lerin mesleki gelişimlerine katkı sunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle örneklendirilebilir:

Ö3: "HİE'leri faydalı buluyorum. Örneğin daha önce katıldığım Bilgisayar ve İnternet Kursu bana çok yararlı oldu. Daha önce bilgisayardan hiç anlamazdım. Ama artık bilgisayardan kendim soru hazırlayabiliyorum ya da internetteki soruları kendimce düzenleyebiliyorum."

Ö8: "Aldığım HİE'ler elbetteki faydalı oldu. Bu eğitimler sayesinde yeni bilgiler öğreniyoruz (...) Bu eğitimler mesleğimizi daha iyi yapmamızı sağlıyor."

Bunun yanında altı öğretmen verilen HİE'leri faydalı bulmazken, yine altı öğretmen bu eğitimlerin uygulamada yararlı olacak bilgileri içermediğini belirtmiştir. Ayrıca beş öğretmen, bu eğitimlerin zorunlu olmasını eleştirirken dört öğretmen de verilen HİE'leri sıkıcı bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle örneklendirilebilir:

Ö6: "Verilen eğitimleri faydalı bulmuyorum. Hepsi göstermelik gibi geliyor bana. Öğretmenler sırf ek ders alsın diye bu eğitimler veriliyor. Hep teori anlatılıyor. Ee bu da haliyle insanı sıkıyor."

Ö4: "Aldığım eğitimlerin çok bir yararını gördüğümü söyleyemem. Çünkü anlatan kişilerin çok da konuya hakim olduğunu sanmıyorum.(...) Mecburiyetten katıldım."

Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin daha çok olumsuz görüşlere sahip olduğunu yapılabılır. Öğretmenler özellikle verilen eğitimlerin yüzeyselliğinden ve faydalı olacak, pratikte uygulanacak bilgileri içermemesinden dolayı mevcut HİE'leri faydalı görmemektedir. Bunun yanında bu konuda öğretmenlerin olumlu veya olumsuz görüş bildirmesinde mesleki kıdemin önemli bir ayrıma sebep olmadığı da gözlenmiştir.

3.2. Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme Değerlendirme Araçları ile Alternatif Ölçme Değerlendirmeye Yönelik HİE İhtiyaçları ve Önerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul Matematik dersi öğretmenlerinin kullandıkları ölçme değerlendirme araçları, alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçları ve önerilerine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 4 ve Tablo 5’te verilmiştir:

Tablo 4. Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme Değerlendirme Araçları

Öğretmenlerin kullandığı ölçme değerlendirme araçları	Kodlar	f	n
Öğretmenler tarafından kullanılan ölçme değerlendirme araçları	Yazılı	14	9
	Performans görevi	13	9
	Proje	12	9
	Çoktan seçmeli test	12	9
	Öz değerlendirme Formu	3	2

Tablo 4’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü ölçme değerlendirme yaparken *yazılı*, *performans görevi*, *proje* ve *çoktan seçmeli testleri* kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında iki öğretmen de *öz değerlendirme formu* kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle örneklendirilebilir:

Ö1: “Ölçme değerlendirme yaparken her dönem üç tane yazılı yapıyoruz, yazılı da test de oluyor bazen, klasik sorular da. Bunun yanında performans ödevi veriyorum. Her yıl da bir tane proje veriyorum.”

Ö9: “ Yazılı yapıyorum, performans, proje ödevleri veriyorum.(...) Ders kitabında dikkatimi çeken bazı ünite sonlarında öz değerlendirme formları var. Onları yaptırıp, eksiklerini görmelerini sağlıyorum.”

Tablo 5. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirmeye Yönelik HİE İhtiyaçları ve Önerileri

Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçlarına ilişkin görüş ve önerileri	Kodlar	f	n
Alternatif Ölçme Değerlendirmeye Yönelik HİE ihtiyaçları	Alternatif Ölçme değerlendirme araçlarını tanıtmaya yönelik bilgi verilmesi	15	6
	Uygulamaya yönelik bilgiler verilmesi	14	9
	Süreci ölçmeye yönelik eğitimler verilmesi	8	4
	Proje ve performans görevleri ile ilgili eğitim verilmesi	6	5
	Bireysel değerlendirme yöntemlerinin öğretilmesi	5	3
Öneriler	Alan uzmanı kişilerce verilmeli	16	9
	Uygulamalı eğitimler verilmeli	13	7
	Ders geçme sistemi yeniden düzenlenmeli	8	7
	Öğretmenlerden görüş alınmalı	6	5
	Zorunlu değil isteğe bağlı olmalı	5	4

Tablo 5'te öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yönelik HİE ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde tüm öğretmenlerin tümü *uygulamaya yönelik bilgiler verilmesi gerektiğini*, altı öğretmen *alternatif ölçme değerlendirme araçlarını tanıtmaya yönelik bilgi verilmesi*, beş öğretmen *proje ve performans görevleri ile ilgili eğitim verilmesi*, üç öğretmen ise *bireysel değerlendirme yöntemlerinin öğretilmesi* gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle örneklendirilebilir:

Ö5: "(...) önce bize alternatif ölçme değerlendirme teknikleri neler, nasıl kullanılır? Bunlar anlatılmalı. Yeni olarak proje, performans veriyoruz ama onları da tam anlamıyla uygulayabildiğimi söyleyemem."

Ö9: “Çoğu tekniği belki ismen duymuşumdur ama nasıl kullanıldığını tam olarak bilmiyorum. Ayrıca zaten proje performans ödevleri dışında başka bir değerlendirme de yapmıyoruz, yapamıyoruz. Madem süreç önemli bize de bireyi nasıl değerlendireceğimize yönelik teknikler anlatılsa sistem de buna göre düzenlense iyi olur.”

Son olarak öğretmenlere verilebilecek alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE'lerin özelliklerine ilişkin, öğretmenlerin önerileri incelendiğinde öğretmenlerin tümü bu eğitimin alan uzmanı kişilerce verilmesi gerektiğini belirtmiş, yedi öğretmen uygulamalı eğitimler verilmeli ve yine yedi öğretmen ders geçme sistemi yeniden düzenlenmeli şeklinde görüş belirtmiştir. Bunun yanında beş öğretmen, öğretmenlerden görüş alınmalı derken dört öğretmen de verilecek eğitimin zorunlu değil isteğe bağlı olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

Ö2: “ Yeni ölçme değerlendirme teknikleri hakkında bir eğitim verilirse bunu alanında uzman kişilerin vermesi gerekir. Bir formatör öğretmenin ya da müfettişin gelip iki slayt gösterip gitmesini istemem. Özellikle bu eğitimi alanında uzman akademisyenlerden almak daha faydalı olacaktır.”

Ö7: “Biz öğrencilere ne kadar yeni teknikler hakkında bilgi alıp uygulamaya çalışsak da karneye bunlar not olarak yansımadıkça öğrencilerin çok da umursayacağını düşünmüyorum. Yani eğitimi sisteminin de buna göre yapılandırılması gerekiyor.”

Ö6: “Eğitimleri zorunlu değil de önce bize sorup sıkıntı nerde, hangi ölçme araçlarını kullanmakta sıkıntınız var? Ya da hangi teknikler hakkında bilgi almak istersiniz? diye sorup ona göre verseler daha iyi olur. Bunu illa bir müfettiş ya da akademisyen değil kim yeterli ise o versin. Kendini yetiştirmiş biri isterse beş yıllık öğretmen olsun yirmi yıllık bir akademisyenden daha faydalı olabilir.”

Bu bulgulardan ve görüşmelerden hareketle, Matematik öğretmenlerinin daha çok geleneksel olarak nitelendirilen yazılı yoklamaları tercih ettiği, bunun yanında daha çok performans ve proje görevlerini uyguladıkları görülmüştür. Bu durumda yazılı, performans ve proje görevlerinin uygulanmasının zorunlu olmasının etkili olduğu

söylenabilir. Yine öğretmenlerin süreci ölçmeye dönük ölçme değerlendirme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve HİE ihtiyaçları olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin hiç birinin daha önce bu konuda HİE almaması bu durumda etkili olabilir. Ayrıca öğretmenlerin önerileri incelendiğinde daha çok uygulama ağırlıklı eğitimlere ihtiyaç duydukları ve alan uzmanı kişilerce bu eğitim verilmesini bekledikleri görülmüştür. Bu duruma neden olarak, öğretmenlerin daha önce katıldıkları birçok HİE'nin mecburi olmasının ve uygulamaya dönük olmamasının onlara fayda sağlamadığı görüşünde olmaları ve farklı tecrübeler yaşamak istemeleri gösterilebilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin katıldıkları HİE'lere ilişkin hem olumlu hem olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerin bir kısmı, aldıkları HİE'lerin eksiklerini gidermeye yardımcı olduğunu, bu eğitimlerle işe yarayacak yeni bilgiler öğrendiklerini ve HİE'lerin mesleki gelişimlerine katkı sunduğunu belirtirken bir kısmı da HİE'leri faydalı bulmadıklarını, bu eğitimlerde pratikte uygulanacak bilgilerin olmadığını belirtmiştir. Ayrıca bu eğitimlerin mecburi olmasını eleştirmiş ve verilen HİE'leri sıkıcı bulduklarını ifade etmişlerdir. Özen (2006) de çalışmasında benzer bulgulara ulaşarak ilköğretim öğretmenlerinin HİE'leri yararlı ve gerekli bulunduğunu; ancak öğreticilerin uzman olmaması, uygulamaların gayri ciddi olması, anlatılanların kuramsal olması, uygulamanın olmaması ya da az olması gibi sorunların HİE' de karşılaşılan temel sorunlar olduğunu tespit etmiştir. Demirtaş (2008) ise ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendileri için düzenlenen HİE programlarında ve kurum içi iletişimin birçok alanında sorunlar ve yetersizlikler bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. HİE programları planlanmadan önce öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerinden yararlanılmaması, programların içeriğinin de buna göre düzenlenmemesinin sorunlar yarattığını ortaya koymuştur. Buradan hareketle öğretmenlerin ihtiyaç ve önerilerini dikkate alan HİE'lere gereksinim duyulduğu söylenebilir. Yapılan çalışma da göstermiştir ki öğretmenler HİE almak istemesine rağmen uygulamada kendilerine

katkı getirecek alan uzmanı kişilerden eğitim alamadıklarından yakınmaktadırlar. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve üniversitelerin işbirliği yaparak bu eğitimleri gerçekleştirmesi önemli görülmektedir.

Diğer taraftan araştırma sonucunda öğretmenler tarafından kullanılan ölçme değerlendirme araçları yazılı, performans görevi, proje, çoktan seçmeli test ve öz değerlendirme formu olarak belirlenmiştir. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenlerin geleneksel olarak nitelendirilen yazılı ve çoktan seçmeli test gibi tekniklerde daha yeterli oldukları; performans görevi, proje ve öz değerlendirme formu gibi alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinde ise eğitime ihtiyaç duydukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca görüşmeler sonucu öğretmenlerin kullandıkları proje ve performans görevlerini zorunlu olarak yaptırılmaları gerektiği için tercih ettikleri, çok etkili bulmadıkları ortaya çıkmıştır. Daha önce yapılan araştırmalarda da (Birgin ve Baki, 2009; Erdal, 2007) öğretmenlerin resmi zorunluluk (proje, performans ve portfolyo) dışındaki alternatif ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerini çok az tercih ettiğini ortaya koymaktadır. Yine öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda (Adanalı, 2008; Birgin ve Baki, 2009; Birgin ve Gürbüz, 2008; Okur, 2008) öğretim sürecinde geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin daha fazla tercih edildiği, alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olunmadığı görülmüştür. Bu durum yapılandırmacı bir eğitim sisteminde uygulanması gereken alternatif ölçme değerlendirme teknikleri hakkında öğretmenlerin HİE'lere ihtiyaçları olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretim yöntemi seçilirken önemli hususlardan biri de öğretmenin yonteme yatkınlığıdır. Öğretmenler deneyim bilgi ve kişisel özelliklerinden dolayı bazı yöntemleri diğerlerinden daha etkili kullanmakta ve alışkın oldukları yöntemleri daha çok kullanmayı tercih etmektedirler. Oysa kullanılmayan yöntemlerinde zor olmadığı öğretmenlere benimsetilmelidir. Bu süreçte öğretmenin de bir "öğrenci" olduğu hatırlatılmalıdır (Akpınar; 2011).

Araştırma sonucunda öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yönelik HİE ihtiyaçları: Alternatif ölçme değerlendirme araçlarını tanıtmaya yönelik bilgi verilmesi, uygulamaya yönelik bilgiler verilmesi, süreci ölçmeye yönelik eğitimler verilmesi, proje ve performans görevleri ile ilgili eğitim verilmesi ve bireysel değerlendirme yöntemlerinin öğretilmesi olarak belirlenmiştir. Buradan özellikle öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin “neler olduğu” ve bu yöntem tekniklerin “nasıl uygulanacağı” hakkında HİE ihtiyacı içinde oldukları söylenebilir. Baştürk (2012) de çalışmasında öğretmenlerin HİE’lerden beklentilerinin kursların güncel olması, konuların uygulamalı örneklerle işlenmesi, konu hakkında önceden bilgi sahibi olunması ve konuların öğretmenlerin kendileri tarafından belirlenmesi olarak belirlemişleridir.

İlgili araştırmalarda da (Cansız Aktaş ve Baki, 2013; Birgin ve Baki, 2012; Birgin ve Baki, 2009; Duban ve Küçükıymaz, 2008; Erdal, 2007) öğretim programlarında öngörülen çağdaş ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının beklenen düzeyde uygulamaya geçirilemediğini ve bu konuda öğretmenlerin HİE ihtiyacı olduğunu ortaya koymuştur. Mevcut çalışmada da öğretmenlerin birçok yeni tekniği sadece ismen hatırlayabildiği ve bu yöntem ve teknikleri hangi konuda ve nasıl uygulayacakları konusunda kendilerini yetersiz hissettiği görülmüştür. Bu alanda öncelikle HİE’lerle öğretmenlere yeni tekniklerin tanıtılması, özellikle uygulamalı eğitimlere ağırlık verilmesi önem taşımaktadır.

Öğretmenler yeterli donanıma sahip olmadan değişimin yakalanması mümkün değildir. Öncelikle öğretmenlerin bilgilendirilme ihtiyaçları alanında uzman kişilerce verilecek HİE ile karşılanmalıdır (Cansız Aktaş ve Baki, 2013). Hizmet içi eğitim; ihtiyaç ve amacı saptanmadan yapılırsa, düzenlenen program, personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun değilse, katılımcıların amaç ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmadan düzenlenirse, kurumda yanlış bir personel politikası varsa, düzenlenen eğitimde görevin gerektirdiği nitelikte uygun elemanlar görevlendirilmezse

bu çalışmaların yararlılık düzeyi azalır ve olumlu sonuçlar alınamaz (Taymaz, 1981). Ancak öğretmenlerin HİE ihtiyaçlarının farkına varmalarına yönelik çalışmalar yeterince yapılmamaktadır (MEB, 2006). Öğretmenler bu konuda teşvik edilmeli ve ilgili HİE'lerden haberdar edilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin önerileri de bu bilgilerle paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE'e ilişkin önerileri ise şöyledir: HİE'ler alan uzmanı kişilerce verilmeli, uygulamalı eğitimler verilmeli, ders geçme sistemi yeniden düzenlenmeli, HİE'ler düzenlenirken öğretmenlerden görüş alınmalı ve bu eğitimler zorunlu değil isteğe bağlı olmalıdır. Bu öneriler de göstermektedir ki öğretmenler üniversite- MEB işbirliğine vurgu yapmakta ve alanın uzmanı kişilerle HİE'leri yürütmek istemektedirler. MEB'in de yaptığı çalışmada Hizmet içi eğitime katılan öğretim görevlilerinin alanlarında yeterince uzman olmadığı; bu görevlilerin seçiminde ve görevlendirilmesinde sorun olduğu görülmektedir (MEB, 2006). Ayrıca öğretmenler alternatif ölçme değerlendirme teknikleri ile yapılan değerlendirmelerin öğrencilere not olarak yansımamasının da bu teknikleri kullanamamalarında bir etken olduğunu ve ders geçme sisteminin de buna göre düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak öğretmenlere alanında uzman kişilerce, uygulamaya dönük bilgiler içeren HİE verilmesi, bu süreçte öğretmenlerle daha fazla araştırmalar yapılarak öğretmenlerin HİE, özelde de alternatif ölçme değerlendirmeye yönelik HİE ihtiyaçları belirlenmesi ve buna yönelik eğitimlerin üniversite ve MEB'in ortak çalışmalarıyla hayata geçirilmesi önerilebilir. Çünkü yapılan çalışmada göstermiştir ki araştırmaya katılan öğretmenler öğretim programında yer alan alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden sadece birkaçı kullanılmakta birçoğu sadece ismen hatırlanmaktadır. Sürece yönelik bir değerlendirme yapabilmesi için alternatif ölçme değerlendirme tekniklerine yönelik öğretmenlere HİE verilmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca bu süreçte öğretmenler HİE almaya özendirilmeli ve daha fazla katılmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, M. ve Anıl, D. (2009). "Sınıf Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Sürecindeki Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilme Yeterlikleri, Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri". TUBAV Bilim Dergisi, 2(3): 354-363.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Alternatif Değerlendirme: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Adana
- Akpınar, B. (2011). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Data Yayıncılık.
- Anderson, R. (1998). "Why Talk About Different Ways To Grade? The Shift From Traditional Assessment To Alternative Assessment". *New Directions For Teaching And Learning*, 74: 5-15.
- Aşkar, P., Paykoç, F., Korkut, F., Olkun, S., Yangın, B. ve Çakıroğlu, J. (2005). Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu. [http://ilkogretimonline.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretimonline.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) adresinden 05.03.2013 tarihinde alınmıştır.
- Atta-Alla, M. (2013). "Investigating Alternative Assessment Practices İn Pre-Service English Teacher Education Programs". *International Journal of English Language Education*, 1(1): 68-81.
- Bal, P. (2008). "Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1):53-68.
- Baki, A. ve Birgin, O. (2002). "Matematik Eğitiminde Alternatif Bir Değerlendirme Olarak Bireysel Gelişim Dosyası Uygulaması", V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül, Ankara.
- Birgin, O. ve Baki, A. (2012). "Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Uygulama Amaçlarının Yeni Matematik Öğretimi Programı Kapsamında İncelenmesi". *Education and Science*, 37(65): 152-167.

- Birgin, O. (2010). *4-5. Sınıf Matematik Öğretim Programında Öngörülen Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğretmenler Tarafından Uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Birgin, O. ve Baki, A. (2009). "An Investigation Of Primary School Teachers' Proficiency Perceptions About Measurement And Assessment Methods: The Case Of Turkey". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1): 681-685.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme Ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20: 163-179.
- Birgin, O., Tutak, T. ve Çatlıoğlu, H. (2008). Teachers' views about in-service training programs related to the new primary school mathematics curriculum: The case of Trabzon. In O. Demirel, veA. Murat Sumbul (Eds.), *Education and Pedagogy in Balkan Countries 9: Further Education in the Balkan Countries* (2):965-973. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cansız Aktaş, M. ve Baki, A. (2013). "Yeni Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutu İle İlgili Öğretmen Görüşleri". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (1): 203-222.
- Cansız Aktaş, M. (2008). *Öğretmenlerin Yeni Ortaöğretim Matematik Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna Bakışlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Çakan, M. (2004). "Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları Ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2): 99-114.

- 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.
- Demirtaş, T. Z. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları İle Kurum İçi İletişim Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- DiMartino, J., Castaneda, A., Brownstein, M. & Miles, S. (2007). “Authentic Assessment”. *Principal’s research review*, 2(4): 1-8.
- 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.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gao, X. & Grisham-Brown, J. (2011). “The Use Of Authentic Assessment To Report Accountability Data On Young Children’s Language, Literacy And Pre-Math Competency”. *International Education Studies*, 4(2): 41-53.
- Graue, M. E. (1993). “Integrating Theory And Practice Through Instructional Assessment”. *Educational Assessment*, 1(4): 293–309.
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). “İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri”. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19: 185-201.
- Koç, Y., Işıksal, M. ve Bulut, S. (2007). “Elementary School Curriculum Reform in Turkey”. *International Education Journal*,8(1): 30-39.
- Khaahloe, M. B. (2010). “Use of Alternative Assessments in Institutions Of Higher Education in Lesotho”. *Sixth Pan-Commonwealth Forum on Open Learning, AccessveSuccess in Learning: Global Development Perspective. The*

- Commonwealth of Learning and Indira Gandhi National Open Universty. 24- 28 November.India.
- Lock, C. & Munby, H. (2000). "Changing Assesment Practices İn The Classroom: A Study Of One Teacher's Challenge." *Alberta Journal of Educational Research*, 46(3): 267-279.
- MEB, (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi*. T.C Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. http://yegitek.meb.gov.tr/tamamlanan/Hie_degerlendirme.pdf adresinden 25.02.2013 tarihinde alınmıştır.
- Mintah, J.- K. (1993). "Authentic Assessment İn Physical Education: Prevalence Of Use And Perceived Impact On Students' Self-Concept, Motivation, And Skill Achievement". *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 7(3): 161–174.
- Mueller, J. (2005). The authentic assessment toolbox: enhancing student learning through online faculty development. *Journal of Online Learning and Teaching*. http://jolt.merlot.org/documents/vol1_no1_mueller_001.pdf adresinden 07.04.2013 tarihinde alınmıştır.
- McAlister, B. (2000). *The authenticity of authentic assessment: What the research says... and doesn't say*. R. Custer (Ed.), *Using authentic assessment in vocational education*. Columbus, OH: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education.
- Nartgün, Ş. S. (2006). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkileri Üzerine Düşünceleri (Bolu İli Örneği)". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1): 157-178.
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Özen, R. (2006). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkilerine İlişkin Görüşleri (Düzce ili örneği)". Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2): 141-160.
- Özdemir, S. M. (2010). "İlköğretim Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarına İlişkin Yeterlikleri ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları". Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(4): 787-816.
- Öztürk, T. ve Güven, B. (2012). "Etkili Bir Matematik Öğrenme Ortamının Sahip Olması Gereken Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri". 25. Ulusal Matematik Sempozyumu.5-8 Eylül. Niğde.
- Peker, M. ve Gülle, M. (2011). "Matematik Öğretmenlerinin Yeni Matematik Öğretim Programında Yer Alan Ölçme Araçları Hakkındaki Bilgi Düzeyleri ve Bu Ölçme Araçlarını Kullanma Sıklıkları". İlköğretim Online, 10(2): 703-716.
- Saban, Ahmet (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/145/saban.htm adresinden 27.07.2013 tarihinde alınmıştır.
- Sambell, K., McDowell, L. & Brown, S. (1997). "Study of Student Perceptions of the Consequential Validity of Assessment. Studies in Educational Evaluation", 23(4): 349-371.
- Tan, Kelvin H.K. (2012). How Teachers Understand And Use Power İn Alternative Assessment. Education Research International, doi:10.1155/2012/382465
- Taymaz, H. (1981). *Hizmet içi eğitim: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 94.
- Yayla, G.R. (2011). "Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Tecrübeleriyle Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişki". 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 27-29 April, Antalya.

Yıldırım , A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.

Ankara: Seçkin Yayınları.

William, D. (2003). "National Curriculum Assessment: How To Make it Beter", *Research Papers in Education*, 18 (2): 129-136.

Wingings, G. (1990). The case for authentic assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(2). <http://pareonline.net/getvn.asp?v=2&n=2>
25.07.2013 tarihinde adresinden alınmıştır.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The recent developments in the field of information and technology has brought with some new understandings in the field of education. This new understanding, which emerged after the mentioned changes, is based upon the approach that helps to create active and conscious individuals. Furthermore, by means of this approach the individuals learn how to learn, becoming a researcher, solving problems and having critical thinking. The understanding that is based on collective approaches is focused on constructivist approach.

In primary schools programmes some constructivist approach based changes were also made in 2005. Those changes required supporting the student-based activities and activating the student. By the constructivist approach, the changes (differences) seen in the teaching process have been seen in measurement and evaluation methods that are used for evaluating the educational activities, too. In recent years, the effects of evaluating methods on learning and teaching process have been a very considerable issue. Thus, by means of programme changes, new measurement and evaluation techniques have become more of an issue, too. The measurement and evaluation approaches that were applied in the current programme, give some new roles and duties to teachers different from the previous ones. Although teachers prefer

traditional measuring and evaluating techniques as they are used to them, but they are supposed to use new ones. The reasons why teacher resist to innovations are teachers' beliefs on teaching- learning process and applications in their classrooms. Because of this it is very hard for teachers to change their traditional measurement and evaluation techniques.

This situation creates a process that includes adaptation to the programme and accordingly to the new measurement and evaluation approaches. In many surveys about teachers who are in this adaptation process, it has been shown that teachers have many inadequacies in applying the new measurement and evaluation methods and they also experience difficulties in achieving the expected innovations. This change can not be completed as long as teachers do not have adequate equipment. First of all, teachers should receive in-service trainings that are given by experts. Some surveys on curriculum that teachers have not received sufficient in-service trainings and they are not good at using alternative measurement and evaluation tools and techniques. Thus, the aim of this study is to determine secondary school Math teachers's views whether they need in-service trainings for alternative measurement and evaluation methods or not.

Method

The model of the survey is qualitative and it is a case study that aims to determine Secondary School Math Teachers' views on in-service trainings and their needs of this trainings for measurement and evaluation. During the survey, a semi-structured interviewing method was used while obtaining the teachers' views. The interviews were carried out face to face with 9 Secondary School Math Teachers, who joined the survey voluntarily, in the second term of the 2012-2013 educational year. At the end of the survey, the qualitative datas were analyzed through the descriptive analysis method.

Results and Discussion

At the end of the survey, while some teachers delivered positive opinions about the in-service trainings they attended, some others had negative opinions. The ones that had positive opinions believed that those in-service trainings helped them satisfy their needs. They also expressed that they learned many useful informations, so the in-service trainings contributed to their career development. On the other hand, some others found the in-service trainings unuseful. According to the negative opinions, the information that were given during the trainings could not be applied to practical field. Furthermore, the trainings should not have been compulsory as they were too boring. The means of measurement and evaluation teachers use are written exams, performance works, project papers, multiple choice tests and self-appraisal forms. But as result of the interviews it was understood that, teachers are much more succesful in applying written exams and multiple choice tests that are called traditional techniques. However, they are not sufficient enough in applying the alternative techniques such as, performance works, project papers, multiple choice tests and self-evaluation forms, so they are in need of trainings for alternative methods. And it was also understood that, teachers prefer performance and project works just as they are compulsory but not not useful. As it is understood, teachers need in-service trainings on alternative measurement and evaluation methods. Through these trainings it is determined that, teachers will be informed about introducing new measurement and evaluation tools, applying, measuring the process, Project and performance works and individual assesment methods. The teachers have some suggestions about in-service trainings, too. According to them, the trainings should be given by people who are experts in their field, the training process should be practical (applied) and optional. Furtherhmore, passing a course system should be reorganized and teachers' views should be taken into consideratin.