



## Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi\*

Mehmet ÖZENÇ<sup>1</sup>, Cihangir DOĞAN<sup>2</sup>, Mustafa ÇAKIR<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Dr, MEB, [mozenc38@hotmail.com](mailto:mozenc38@hotmail.com)

<sup>2</sup>Prof. Dr. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [mcdogan@marmara.edu.tr](mailto:mcdogan@marmara.edu.tr)

<sup>3</sup>Doç. Dr. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [mustafacakir@marmara.edu.tr](mailto:mustafacakir@marmara.edu.tr)

Geliş Tarihi/Received: 24.1.2017

Kabul Tarihi/Accepted: 12.5.2017

e-Yayın/e-Printed: 4.7.2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.1816>

### ÖZ

Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri 2011–2012 eğitim-öğretim yılında görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 9 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar sınıf öğretmenlerinin; alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili ortak bir algısının olmadığını ve öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme kavramı ile ilgili kavram karmaşası yaşadıklarını, alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin öz güvenini arttırdığını, kendilerini tanımlarını sağladığını ve arkadaşları ile kendilerini objektif olarak değerlendirebilmelerini sağladığını düşündüklerini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** sınıf öğretmenleri, ölçme ve değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme

## Determining Primary School Teachers' Perspectives of Alternative Assessment and Evaluation

### ABSTRACT

The main aim of this qualitative case study was to determine primary school teachers' perspectives of alternative assessment and evaluation. Data of the study were collected during 2011-2012 school year. Participants were selected via criterion sampling method and consisted of nine primary school teachers. Semi-structured interview protocol was used as data collection instrument. Data were examined and analyzed with content analysis procedures. According to results of the study primary teachers do not share a common perception and understanding of alternative assessment and evaluation; they have conflicting conceptual perceptions of alternative assessment and evaluation and hold numerous misconceptions. Findings also suggest that primary teachers perceive that alternative assessment and evaluation practices enhance students' self-efficacy, enable them to know themselves better and improve their abilities to evaluate their and their peers' performances objectively.

**Keywords:** : primary school teachers, assessment and evaluation, alternative assessment and evaluation

### 1. GİRİŞ

Ölçme ve değerlendirme eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçasıdır. Programdan beklenen faydanın sağlanıp sağlanmadığı, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarının gelişip gelişmediği ölçme ve değerlendirme vasıtası ile tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürekli olarak izlenir, ortaya çıkan hata ve problemler tespit edilerek düzeltilir.

2005 ilköğretim programında öğrenme ve öğretme stratejileri yapılandırmacı anlayışa uygun olarak öğretmen merkezli bir yapıdan öğrenci merkezli bir yapıya doğru kaymıştır (MEB, 2005). Bu yön değişikliği ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin de değişmesini gerektirmiştir. Eski ilköğretim programında

\* Bu çalışma, birinci yazar tarafından ikinci ve üçüncü yazarların danışmanlığında hazırlanan doktora tezinden üretilmiştir.

geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemleri yer alırken, 2005 ilköğretim programı geleneksel ölçme ve değerlendirmenin yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin de uygulanmasını hedeflemiştir.

Alternatif ölçme ve değerlendirme, geleneksel kâğıt ve kalem testleri ile objektif testlerin dışındaki yöntemleri kapsamaktadır (McMillan, 2007). Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden bazıları; portfolyo, performans değerlendirme, proje çalışması, öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, görüşme, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid ve kavram haritasıdır. Performans değerlendirme, proje çalışması gibi tekniklerin sınıflarda uygulanması ve karşılığında not verilmesi İlköğretim Kurumları Yönetmeliğince (MEB, 2012) zorunlu hale getirilmiştir.

2005 ilköğretim programının uygulanmasından itibaren programa yeni giren alternatif ölçme ve değerlendirme ve yöntemlerini konu alan birçok araştırma yapılmıştır. Akata(2007), Algan (2008), Ataman (2007), Birgin (2010), Pınarbaşı (2007), Tabak (2007) ve Torçuk (2008) yeni ilköğretim programının ölçme değerlendirme boyutunun uygulanabilirlik düzeyini araştırmıştır. Karahan (2007), Mamur (2009) ve Uysal (2008) ise alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanmasını araştırmıştır. Birgin ve Gürbüz (2008), Kilmen, Kösterelioğlu ve Kösterelioğlu (2007) öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarını rapor etmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algıları Genç (2008), Gök ve Şahin (2009), Güneş (2007) ve Maral (2009) tarafından çalışılmıştır. Arda (2009), Bal (2009), Çalışkan (2009), Okur (2008) ve Orhan (2007) alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemişlerdir.

Yukarıdaki araştırmalara bakıldığında alternatif ölçme ve değerlendirme hakkında birçok araştırmanın yapıldığı ancak bunların içinde öğretmen görüşlerini inceleyen çalışmaların azınlıkta olduğu görülmektedir. Ayrıca alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen çalışmalarda Bal (2009) 5. sınıf matematik dersini okutan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini, Çalışkan (2009) fen ve teknoloji öğretmenlerinin görüşlerini, Okur (2008) 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersini okutan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini, Orhan (2007) altıncı sınıf fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin bakış açılarını incelemiştir. Bu araştırmalara göre sınıf öğretmenlerinin konu hakkındaki görüşlerini inceleyen ve ders odaklı olmayan araştırma sayısı oldukça azdır. Alternatif ölçme ve değerlendirme hakkında öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi ile öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme algıları, yaşadıkları problemler ve sebepleri vb. belirlenerek ilgili kurumların bu sorunları çözme noktasında adımlar atmasına ve konu üzerinde daha farklı çalışmalar yapılabilmesi için araştırmacılara ışık tutulmasına çalışılacaktır. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmanın ana amacı, sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Bu ana amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

- 1.Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme algıları nedir?
- 2.Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin faydaları hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 3.Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre avantajları ve dezavantajları hakkındaki görüşleri nedir?
- 4.Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemler, sebepleri ve çözümlerine ilişkin görüşleri nedir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmacının kontrol edemediği durumlarda olgu veya olayın derinlemesine incelenmesini sağlayan bir yöntem olan durum çalışmasında nasıl, niçin ve ne (neler) sorularına cevap vermek temel amaçtır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşleri derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır.

### 2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde bulunan üç farklı ilköğretim okulunda görev yapan 9 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt

örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde, örnekleme dâhil olacak kişileri araştırmacı daha önceki bilgi, deneyim ve gözlemlerinden hareketle araştırmanın amacına uygun olarak kendi yargısıyla seçer. Araştırmacı kendi yargısıyla karar verdiği için evren hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Ural ve Kılıç, 2006). Ölçüt örneklemede de araştırmacı tarafından hazırlanan bazı ölçüt veya ölçütlere göre çalışma grubunun belirlenmesi vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışma grubunun belirlenmesinde kullanılan ölçütler sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme bilgi düzeyleri ve görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleridir. Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme bilgi düzeylerinin belirlenmesinde araştırmacının hazırlamış olduğu doktora tezinin verilerinden faydalanılmıştır. Bu ölçüte göre katılımcı öğretmenlerin ikisinin alternatif ölçme ve değerlendirme bilgi düzeyi yüksek, üçünün orta ve dördünün de düşüktür. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt olarak alınmasının temel nedeni farklı düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlerin de görüşlerinden faydalanılması ve dengenin sağlanabilmesi içindir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okullarda görev yapan öğretmenler daha kıdemli iken düşük okullarda daha genç öğretmenler görev yapmaktadır. Okulların düzeylerinin belirlenmesinde okul yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Bu ölçüte göre de üç öğretmen yüksek, üç öğretmen orta ve üç öğretmen de düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ait demografik özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlere Ait Demografik Özellikler (N=9)

Özellikler	f	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	4	44,4
Erkek	5	55,6
<b>Yaş</b>		
30 yaş altı	1	11,1
31-40 arası	3	33,3
41 ve üzeri	5	55,6
<b>Mesleki kıdem</b>		
10 yıl ve altı	1	11,1
11-20 yıl	4	44,4
21 ve üzeri	4	44,4
<b>Sınıf mevcudu</b>		
30 ve altı	2	22,2
31-40 arası	5	55,6
41 ve üzeri	2	22,2
<b>Mezun olunan okul</b>		
Sınıf Öğretmenliği	7	77,8
Eğitim Fak. Diğer Bölümler	1	11,1
Diğer Fakülteler	1	11,1
<b>Lisansüstü eğitim alma</b>		
Alan	2	22,2
Almayan	7	77,8
<b>Alternatif ölç. ve değ. bilgi düzeyi</b>		
Yüksek	2	22,2
Orta	3	33,3
Düşük	4	44,4

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden 4’ü kadın, 5’i erkektir. 1 öğretmen 30 yaş ve altında, 3 öğretmen 31–40 yaş aralığında ve 5 öğretmen ise 41 ve üzeri yaşta. 1 öğretmen 10 yıl ve altı, 4’ü 11–20 yıl arası ve 4’ü de 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptirler. 2 öğretmen 30 ve altı öğrenciye, 5 öğretmen 31–40 arası öğrenciye ve 2 öğretmen de 41 ve üzeri öğrenci mevcuduna sahiptirler. 7 öğretmen sınıf öğretmenliğinden, 1 öğretmen eğitim fakültelerinin diğer bölümünden ve 1 öğretmen de eğitim fakültesi dışında bir fakülteden mezundur. Öğretmenlerden 3’ü üst sosyo-ekonomik, 3’ü orta ve 3’ü de alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 2’si lisansüstü eğitim yapmış ve 7’side lisansüstü eğitim yapmamıştır. Katılımcı öğretmenlerden ikisinin alternatif ölçme ve değerlendirme bilgi düzeyi yüksek, üçünün orta ve dördünün de düşüktür.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formu; yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, mesleki kıdem, sınıf mevcudu ve lisansüstü eğitim alma durumu olmak üzere 6 bağımsız değişkenden oluşmaktadır.

Karasar’a (2005) göre görüşmelerde görüşmenin türüne göre hazırlanmış bir kılavuzdan yararlanır. Görüşme kılavuzu, görüşme sorularının belli bir sıra içinde bulunduğu, görüşmecinin uyması gereken kuralları hatırlatıcı ve kayıt işlemlerini kolaylaştırıcı bir şekilde hazırlanmalıdır. Karasar’a (2005, s. 169) göre görüşme kılavuzunun hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken bazı durumlar vardır:

- a) İlk sorular ilginç ve cevaplaması kolay olmalı, kaynak kişiyi cevap vermeye güdülemelidir.
- b) Sorular genelden özele doğru giden bir sırada sorulmalı.
- c) Sorular uygun bir sıra içinde ve ilgilerine göre gruplanmış olmalı. Böylece kişinin daha ekonomik bir düşünme süreci içinde olmasına yardımcı olunur.
- d) Bitiş soruları kaynak kişide “başarı duygusu ”nu da bırakan, gerektiğinde yeni iş birliği için güdüleyen nitelikte olmalı.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken bu kurallara dikkat edilmeye çalışılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken ilgili alan yazından ve sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme bilgi düzeylerinden yararlanılmıştır. Görüşme formunda ölçme ve değerlendirme ve alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorular bulunmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Görüşme öncesinde öğretmenlere görüşme hakkında kısaca bilgi verilmiş ve görüşmelerin kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı bildirilmiştir. Görüşmelerde genel olarak bütün öğretmenlere aynı sorular sorulmuştur. Görüşmeler 50 dakika ile 75 dakika arasında sürmüştür. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda boş bulunan sınıflarda ve öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 2012 yılı Haziran ayında gerçekleştirilmiştir.

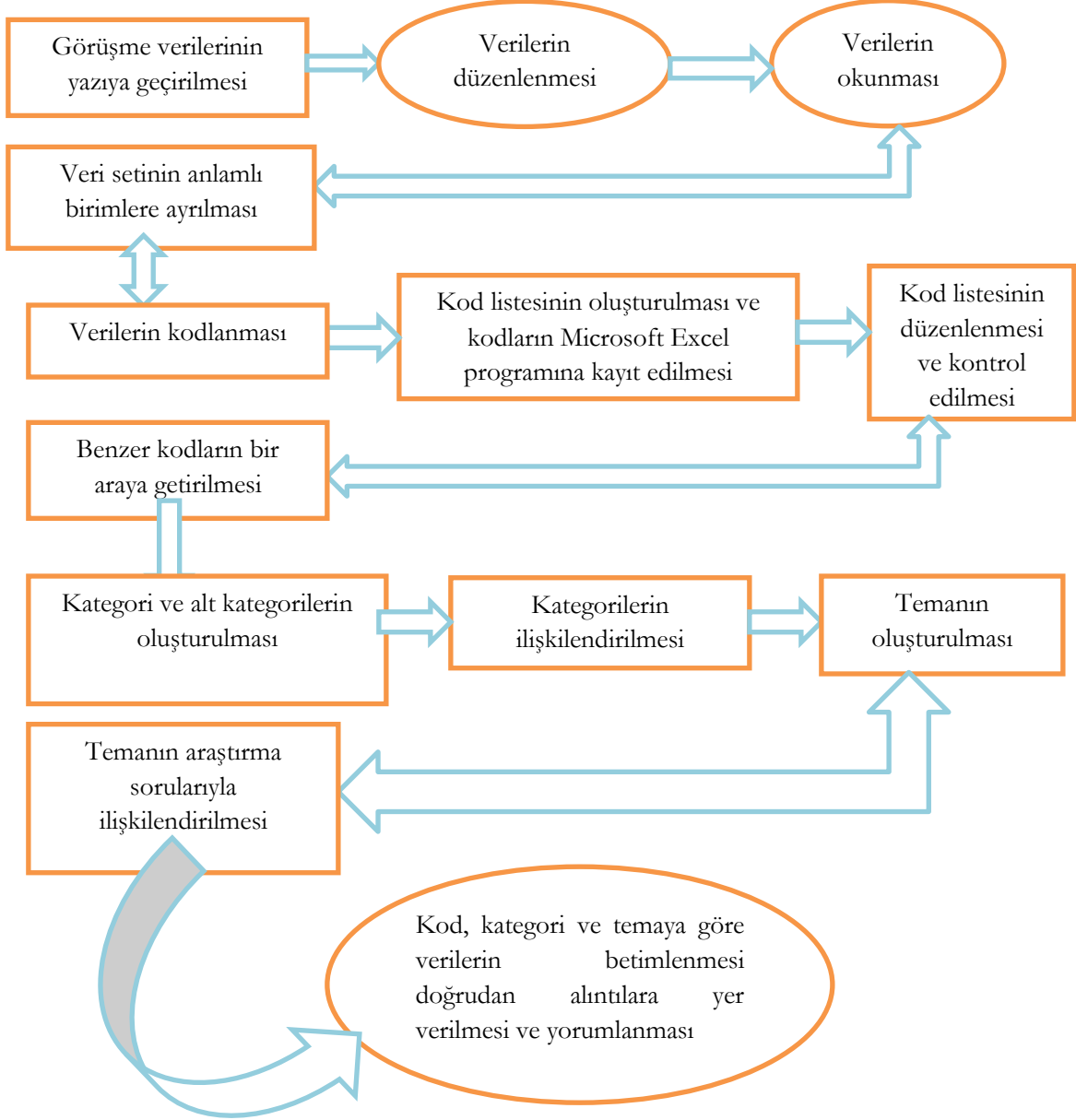
## 2.4. Verilerin Çözümlemesi

Görüşme tekniği ile elde edilen verilerin çözümlemesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, s. 227)’e göre “içerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu çerçevede, içerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır”.

Görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin çözümlemesine, ses kayıt cihazı ile kaydedilen verilerin yazıya geçirilmesiyle başlanmıştır. Verilerin yazıya geçirilmesi yaklaşık üç aylık bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Dokuz öğretmenle yapılan verilerin yazıya geçirilmesiyle 80 sayfalık bir veri seti oluşmuştur. Daha sonraki süreçte verilerin okunmasına geçilmiştir. Veriler okundukça veri seti kendi içinde anlamlı birimlere ayrılmaya çalışılmıştır. Veriler anlamlı birimlere ayrıldıktan sonra bu birimlere kavramsal olarak ifade ettiği anlama göre bir isim verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011), veri setinin içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümlere araştırmacı tarafından verilen isimlere kod adını vermektedir. Yapılan bu işlemede kodlama denilmektedir. Veri setinin kodlanması için veriler dört kez baştan sona okunmuştur. Verilerin okunması sırasında verilerin kenarlarına notlar alınmış ve veriler kodlanmaya devam edilmiştir. İlk önce verilerin kodlanması, verilerin daha kolay kodlanabileceği düşünülerek soru bazında verilen cevaplar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri setinin tamamen kodlanmasından sonra kod listesi hazırlanmıştır. Kod listesi düzenlenmiş ve kontrol edilmiş, aynı ve benzer kodlar bir araya getirilerek veri seti düzenlenmiştir. Benzer veriler bir araya getirildikten sonra bunları açıklayabilen daha genel alt kategoriler ve kategoriler belirlenmiştir. Daha sonra ise benzer kategoriler bir araya getirilmiş ve bunları da daha genel olarak açıklayan tema belirlenmiştir. Kodların belirlenmesi sürecinde daha önce incelenen literatürden, araştırmacının tecrübelerinden ve veri setinin kendisinden de yararlanılmıştır. Temanın belirlenmesi sürecinde ise araştırmanın amaçlarından ve araştırma sorularından faydalanılmış ve araştırmanın amaçları ile temanın ilişkili olması sağlanmıştır.

Bu süreçlerden sonra kategori bazında tablolar oluşturularak verilerin yorumlanmasına geçilmiştir. Tablolarda görüşme yapılan öğretmenlerin gerçek isimlerine yer verilmemiş Ö1, Ö2 şeklinde kodlama yapılmıştır. Veriler yorumlanırken görüşme kayıtlarından doğrudan alıntılar yapılmış ve alıntılar hangi öğretmenden ve görüşmelerin yazılı halinin kaçınıcı sayfasından alıntı yapıldığı parantez içinde verilmiştir. Örneğin (Ö1, s.3), 1 numaralı öğretmenden elde edilen veri setinin üçüncü sayfasından alıntı yapıldığını ifade etmektedir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenme süreci Collins'in (1999, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.239) çerçevesi temel alınarak aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 1. Görüşmeden Elde Edilen Verilerin Analiz Süreci

### 3. BULGULAR

Araştırma soruları ve toplanan verilerin analizi aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Alt kodların, kodların, alt kategorilerin ve kategorilerin birlikte değerlendirilmesi neticesinde “Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Hakkındaki Görüşleri” ile ilgili çıkarımlar yapılmıştır.

Araştırmanın birinci sorusuna cevap verebilmek amacıyla sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme algılarını belirlemek için yapılan analizin sonucu Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Algıları

Kategori	Alt kategoriler	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f		
Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Algıları	Gerekliliği	Projeler-performanslar	+				+			+		3		
		Gelenekselin dışındakiler		+								+	2	
		Farklı teknikler	+									+	2	
		Farklı testler							+	+			2	
		Bireysel değ.(birebir)					+						1	
		Klasığın tersi				+							1	
		2005 sonrası programa giren teknikler		+									1	
		Süreç değerlendirme		+									1	
		Farklı zekâ türlerine hitap eden											+	1
		Öğretmenin kendisinin bulduğu teknikler										+		1
		Farklı seçenekler								+				1
		Gerekli	+	+			+	+	+			+	+	7
		Gerekli yönleri de var gereksiz yönleri de					+							1
		Kısmen uygulanabilir	+	+	+	+	+	+				+		7
		Uygulanabilir									+			1
Faydalı		+	+			+		+	+	+		6		
Her öğrenciye faydalı değil		+										1		
Toplam			4	7	4	3	4	4	3	5	5	39		

Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme algıları incelendiğinde, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmeyi zihinlerinde tam olarak bir yere oturtamadıkları ve ortak bir kavram üzerinde buluşamadıkları görülmektedir. Katılımcılar alternatif ölçme ve değerlendirmeden ne anlıyorsunuz sorusuna bir birinden farklı on bir adet kavramla cevap vermişlerdir. Bu durum bize öğretmenlerin üzerinde ortak olarak anlaşıldığı bir kavram olmadığını göstermektedir. Dokuz öğretmenden sadece üçü “projeler-performanslar” kavramı üzerinde buluşmuşlardır. Diğer kavramlar da ikişer ve birer öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

Yukarıda öğretmenler tarafından ifade edilen kavramlardan “farklı testlerdir” kavramı haricinde diğerlerinin hepsinin alternatif ölçme ve değerlendirme ile bir bağlantısı bulunmaktadır. Alternatif ölçme ve değerlendirmeyi farklı testlerdir şeklinde ifade etmek, alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirme ile karıştırılmasından ve temelde ikisi arasındaki farkın anlaşılmasından kaynaklanmaktadır. Dokuz öğretmenden iki öğretmenin bu şekilde düşünmesi de üzerinde durulması ve sorgulanması gereken bir durumu göstermektedir. Ö6 alternatif ölçme ve değerlendirmeyi öğrencilere seçme şansının olduğu durumları sunmak olarak algıladığını ifade etmektedir. Bu düşünceye göre öğrencilere sunulan birden fazla test türü sınav, çalışma kâğıdı vb.de alternatif ölçme ve değerlendirmedir. Ö6'nın düşünceleri şu şekildedir: “...Alternatif dediğin zaman seçenekler daha değişik diye anlıyorum... Alternatif olarak araştırmak, diğer kaynaklara da yönelmek lazım. Testlerde kullanıyoruz. Alternatif olarak test kullanıyoruz...” (Ö6, s. 2-3).

Her öğretmenin zihninde alternatif ölçme ve değerlendirme farklı bir yerde durmaktadır. Bazı öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirmeyi öğrencilerin birebir değerlendirilmesi olarak görürken bazıları da öğretmenin kendisinin keşfettiği, daha önce bilinmeyen teknikler olarak görmekte bazıları da geleneksel ölçme ve değerlendirmelerin dışındaki ölçme ve değerlendirme teknikleri olarak görmektedir. Görüşme yapılan her öğretmenin zihninde buna yönelik bir alternatif ölçme ve değerlendirme tanımı bulunmaktadır. Ö1 ve Ö3 alternatif ölçme değerlendirmeyi sınıftaki öğrenme ortamının durumuna göre öğretmenler tarafından işe koşulması gereken öğrenme etkinlikleri şeklinde düşünmektedirler. Ö1 alternatif ölçme ve değerlendirmeyi şu cümlelerle ifade etmiştir:

“...Değişik ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmayı anlıyorum. Farklı ölçme değerlendirme teknikleri kullanılır diye düşünüyorum. Bunlar ne olabilir, bazen mesela bu kullandığımız ölçme değerlendirme teknikleri işe yaramayabilir. Aile ile görüşebilirsiniz, yaşadığı ortamı inceleyebilirsiniz, o çocuğu öyle değerlendirebilirsiniz. Yani, anketler olabilir, farklı seviyesine uygun etkinlikler olabilir. Yani sınıfa bir tek etkinlik uyguluyorsunuz, belki o çocuk o etkinlikten boşlanmayabilir. Onu

*öğrenemeyebilir, farklı etkinlikler hazırlanabilir. O çocuğa yönelik, onun öğrenme durumuna göre. Mesela görsel, işitsel. Çocuk nasıl öğreniyorsa o tespit edilebilir. Ona göre bir değerlendirme yapılabilir...”* (Ö1, s. 2).

Katılımcıların, zihinlerinin karışık olmasına rağmen genel olarak alternatif ölçme ve değerlendirmenin gerekli ve faydalı olduğunu düşünmektedirler. Ö3 ise alternatif ölçme ve değerlendirmenin gerekli olduğunu ancak şuan ki sistemde gereksiz bazı taraflarının olduğunu da ifade etmektedir. Ö3'e göre eğitim sisteminin sınav odaklı olması alternatif ölçme ve değerlendirmeden beklenen faydanın gelmemesine ve bütün derslerde uygulanması da yüzeysel olarak uygulanmasına neden olmaktadır. Ö3 bu görüşlerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*“...yani çok benim adıma gerekli miydi gerekli değil miydi demektense gerekli olan yönleri de var gereksiz olan yönleri de var. Bütün olarak değerlendirmek gerekiyor. Mesela bu sistemin sonucunda SBS gibi sınavlar olduğu sürece sonuçta çocuk orda kalıyor...Bazı derslere yönelik olsa bence daha iyi olur. Mesela 4. Sınıftayken matematik ve Türkçe dersinde sadece bu alternatif teknikler yapılsın. Onlarla değerlendirilsin. Ama sen sosyal fen ve teknoloji dersini her şeyi katınca o asıl yapman donanımlı olarak yapacağın diğer şeyler de geri kalıyor gibi geliyor bana. Yüzeysel kalıyor o zaman. Bu sefer onun üzerinde yoğunlaşmayınca hepsi de böyle eften püften bir şeyler oluyor...”* (Ö3, s. 4-5).

Ö1 ve Ö8 alternatif ölçme ve değerlendirmeden bahsederken sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre ölçme ve değerlendirme noktasında daha şanslı olduklarını düşünmektedirler. Bunun nedeni olarak da sınıf öğretmenlerinin aynı sınıfta dört yıl süreyle okutmasından dolayı o sınıftaki öğrencileri her yönüyle tanıma imkânına sahip olmalarını görmekteyiz. Öğrenci hakkında bu kadar bilgi sahibi olmalarından dolayı Ö8 alternatif ölçme ve değerlendirme ve tekniklerine çok da fazla ihtiyaç olmadığını düşünmektedir. Ö8 bu durumu şu cümlelerle ifade etmektedir:

*“...Kesinlikle öğrencinin değerlendirilmesi lazım. Ama bu kadar çeşitli değil de çeşitliliği bu kadar arttırmaya gerek yok yani. Öğrenciyi zaten tanıyorsun. Gerçekten tanıyorsun. Öğrenci sınıfta en ufak hareketinden konuşmasından onun ilgi alanını görüyorsun. Ağaçtı bilmem neydi onları büyüklere yapınlar. Bunlar çok küçük. Sınıf öğretmeni net olarak görüyor. Gerek yok...”* (Ö8, s. 3).

Katılımcıların geneli alternatif ölçme ve değerlendirmenin gerekli ve faydalı olduğunu düşünürken uygulanabilirlik noktasında düşüncelerini olumsuz biçimde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, tekniklerin uygulanabilirliği ile ilgili olumsuz düşüncelerinin nedenleri arasında genel olarak sınıf mevcutlarının kalabalık olması, programın yoğunluğu ve zamanın yetmemesi bulunmaktadır. Ö2'nin bu konu hakkındaki düşünceleri şu şekildedir: *“...Programdaki konu yükü oldukça fazla. Zaten müfredat kapsamında konuların yetiştirilmesi süre olarak bizi sıkıntıya sokuyor. Bunun haricinde alternatif ölçme ve değerlendirmeye bizden oldukça zaman ayırmamızı istiyor... Uzun bir süre ayırıyoruz birde müfredatın oldukça sıkışmasına neden oluyor. Öğretmeni- öğrenciyi sıkıntıya sokmaktadır... programdaki yükün de fazlalığı bu yöntemlerin kullanılabilirliğini olumsuz manada etkiliyor...”* (Ö2, s. 5-6). Aynı şekilde düşünen Ö5'in düşünceleri de şu şekildedir: *“...Uygulanabilirliğinde biraz sıkıntı var. En büyük sıkıntıda zaman ve sınıfların kalabalık olması...”* (Ö5, s. 3).

Araştırmanın ikinci sorusu, sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin faydaları hakkındaki görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu soruya cevap verebilmek amacıyla yapılan analizlerin sonucu Tablo 3a ve 3b de verilmiştir.

**Tablo 3a.** Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirmenin Öğrenciye Faydalarına İlişkin Görüşleri

Kategori	Alt kategori	Kodlar	Alt kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f	
Alternatif Ölçme ve Değerlendirmenin Faydaları	Öğrenciye	Öz güven		+	+	+	+	+	+		+	+	8	
		Arkadaşlarını değerlendirebilme			+	+	+	+	+		+	+	7	
		Kendini değerlendirme		+	+	+	+		+				+	6
		Ürün oluşturma		+	+	+	+		+					5
		İletişimin artması		+	+				+	+		+		5
		Sosyalleşme		+	+	+				+				4
		Kendini ifade etme				+	+		+	+				4
		Sunum yapmayı öğrenme					+		+			+	+	4
		Yaratıcılık		+	+					+				3
		Eksiğini tamamlama				+			+				+	3
		Başarının artması								+		+	+	3
		Paylaşım		+					+		+			3
		Hitabetin gelişmesi				+			+			+		3
		El becerisi		+	+									2
		Düzeni öğrenme								+			+	2
		Sorumluluk almayı öğrenme		+									+	2
		Kendini tanıma		+	+	+	+			+		+	+	7
		Araştırma		+	+	+			+				+	5
		Problem çözme	Üst düzey öğrenme			+	+			+			+	4
		Eleştirel düşünme				+	+			+				3
Ayrıntılı düşünme		+						+	+			3		
Bilimsel yöntem				+	+							2		
Toplam				12	16	12	5	10	13	3	6	11	88	

Katılımcıların alternatif ölçme ve değerlendirme faydaları hakkındaki görüşleri incelendiğinde öğrenciye, öğretmene ve veliye olan faydaları üzerinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Katılımcılar alternatif ölçme ve değerlendirme öğrencilere onların öz güvenini arttırması, arkadaşlarını ve kendilerini objektif olarak değerlendirebilmeyi sağlaması yönünden yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Ö1, geleneksel ölçme ve değerlendirme ile alternatif ölçme ve değerlendirmeyi kıyaslarken bu yöndeki düşüncesini şu cümlelerle ifade etmiştir: “...Ama şimdi öyle değil. Herkes en azından o konuyla ilgili yapabildiğini yapıyor. Biri resim



yapıyor, soru hazırlıyor bir diğeri yarım kalan bir öyküyü tamamlıyor. Herkes bir şeyler yaptığı için şey de yok. Öbür türlü çocuk yapamıyorum diye kenara çekiliyordu. Şimdi en azından ben de bir şeyler yapıyorum deyip kendine güveni artıyor diye düşünüyorum...” (Ö1, s. 3).

Ayrıca, genel olarak öğretmenler öğrencilerin değerlendirme kabiliyetlerinin de gelişeceğini düşünmektedir. Bu değerlendirme becerileri hem kendini hem de arkadaşlarını değerlendirebilir. Ö2 öğrencilerin, arkadaşlarını ve arkadaşlarının kendilerini değerlendirmesi sonucunda birbirlerini daha iyi tanıdıklarını, kendi eksikliklerinin farkına vardıklarını ve takdir etmeyi ve edilmeyi öğrendiklerini düşünmektedir. Ö2 bu düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“...arkadaşları birbirlerini değerlendiriyor. Çevrenin gözüyle yapmış olduğu ürün nasıl, işlevselliği, almış olduğu değerlendirmesi, gerçekten yapmış olduğu çalışma kayda değer mi? Bunu çocuk fark edecektir. En azından eksikliklerini görecektir... Hem de kendisinin takdir edilmesi o başarı hazzının giderilmesini sağladığı gibi hem de çocuk diğer arkadaşlarının çalışmalarını değerlendireceği için değerlendirme yeteneği gelişecek onları takdir edecek ve takdir etmeyi ve edilmeyi öğrenecek...” (Ö2, s. 5).

Katılımcılar genel olarak alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencilere üst düzey öğrenme becerileri kazandıracaklarını düşünmektedir. Öğretmenlerin genelinde üzerinde durduğu üst düzey öğrenme becerisi ise öğrencinin kendini tanımasıdır Ö4 bu yöndeki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “...Kendi yeteneğini keşfetme imkânı bulacak seçme imkânı tanıdığımız zaman. Hangi derslerde daha çok yetenekli olduğumu, ilgisi olduğu noktada bir farkındalık yaratacaktır...” (Ö4, s. 4-5).

**Tablo 3b.** Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğretmene ve veliye faydalarına ilişkin görüşleri

Kategori	Alt kategoriler	Kodlar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	f									
Alternatif Ölçme ve Değerlendirmenin Faydaları	Öğretmene	Öğrenciyi daha iyi tanıma	+	+	+		+	+		+	+	8									
		Motive etme	+	+	+		+	+		+		6									
		Yeteneklerinin farkına varma	+		+	+	+	+	+				6								
		Yönlendirme	+		+	+	+	+					5								
		Somut değerlendirme sağlama	+		+	+							3								
		Öğretmeni geliştirme						+					3								
		Ailenin eğitime katılımını sağlama	+						+				3								
		Öğrencinin gelişimini görme		+		+				+			3								
		Öğretmen öğrenci iletişimini arttırma						+	+				2								
		Öğretmen daha az yorulur						+					1								
Veliye	Veliye	Çocuğunu tanıma	+	+						+		3									
		İletişimin artması	+					+				2									
		Gelişimin görme		+		+						2									
Toplam												8	5	6	6	7	9	2	4	1	4

Katılımcıların öğretmene faydaları hakkındaki görüşleri incelendiğinde; öğrenciyi daha iyi tanıma, motive etme ve yeteneklerinin farkına varma üzerinde daha çok vurgu yaptıkları görülmektedir. Ö2 ve Ö4 alternatif ölçme ve değerlendirme ile öğrencilerin akademik başarılarının neyin arttırdığını, azalttığını ve bunların

nedenlerinin neler olduğunu tespit ettiklerini ifade etmektedirler. Ö2 bu düşüncesini şu cümlelerle ifade etmektedir: “...*çocuk hangi konuda duraksadı, hangi konuda ilerledi çalışması neden geriledi veya hangi yöntemler teknikler kullanıldığında çocuğun başarısında artış ya da düşüş oldu bunları görecek. ...öğrencisine yönelik bilgi sahibi olacak...*” (Ö2, s. 6). Katılımcılar çoğunlukla alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencileri okula ve derslere yönelik motive ettiğini düşünmektedirler. Ö1, Ö3 ve Ö8 bu teknikleri öğrencilerin ilgisini çektiğini ve bundan dolayı derslerin daha eğlenceli geçtiğini düşünmektedirler. Ö8 öğrencilerin yaptıkları bu çalışmalar ile öğrenme ortamını sınıfın dışına taşıdıklarını ve öğrenciler kadar kendisinin de bundan hoşlandığını ifade etmektedir. Ö8’in bu konu hakkındaki düşünceleri şu şekildedir: “...*Şöyle diyeyim. Mesela slayt hazırlıyor çocuklar güzel slaytlar. Hareketlilik getiriyor. Veya sunum yapıyorlar. O sunumda sanki bir sahne gösterisi varmış gibi düşünüyorlar. Mevsimler sunusunu yaptım bende müthiş zevk aldım...*” (Ö8, s. 3–4).

Katılımcı öğretmenler çoğunlukla, alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin yeteneklerinin belirlenmesine yardımcı olduğunu düşünmektedir. Ö4 çoklu zekâ teorisine atıfta bulunarak bu değerlendirme ile öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıktığını düşünmektedir. Bu düşüncesini şu cümlelerle ifade etmiştir: “...*farklı zekâ türlerine sahip çocuklarımızın bu zekâ türlerinin keşfedilmesine olanak sağlıyor. Bazı çocuklar görsel öğrenen, kinestetik, duygusal, sosyal yönden üstünlüklerini ya da farklılıklarını görebiliyoruz. Çocuğun hangi yönde daha yetenekli olduğunu ve ilgisi olduğunu görebiliyoruz...*” (Ö4, s. 5–6). Ö7 ise konuya geleneksel ölçme ve değerlendirmenin bakış açısı ile bakmaktadır. Ö7 Alternatif ölçme ve değerlendirme ile öğrencilerin zekâ kapasitelerinin belirleneceğini ve bilgilerin kapasitelerine uygun bir biçimde düzenlenerek öğrencilere öğretileceğini düşünmektedir. Ö7’nin düşünceleri şu şekildedir: “...*ne derece algılayabildiğini, zekâ kapasitesini anlıyoruz, verilecek bilgileri ona göre ayarlıyoruz...*” (Ö7, s. 2). Bu durum bize geleneksel ölçme ve değerlendirme anlayışının bazı öğretmenlerin zihinlerinde kalıcı biçimde durduğunu göstermektedir.

Ö5 ise alternatif ölçme ve değerlendirmenin farklı bir faydasını dile getirmiştir. Ö5 bu değerlendirme ile daha az yorulduğunu, kendisinin pasif öğrencilerin aktif durumda olduğunu dile getirmektedir. Ö5 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “...*Benim açımdan bir faydası da var derslerde daha az yoruluyorum. Ne yapıyorum ben orda sadece öğrenciler birbirleri ile iletişim kurarken, anlatırken orda sadece lider, yönlendirici, yerine göre devreye giren, yerine göre işte sözlerini kesmeden işte burada böyle olmalıydı gibi anlatımlarını tamamlayan bir rehber öğretmen gibi görev görüyorum, benim için faydası o...*” (Ö5, s. 6). Burada yanlış olan, bu değerlendirme yönteminde öğrencinin aktif öğretmenin pasif olmasından dolayı öğretmenlerin geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine göre daha az yorulması düşüncesidir. Çünkü alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini gerçekten uygulayan bir öğretmen çok daha fazla yorulmak durumunda kalacaktır. Bu yöntem ve teknikleri hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi bir süreci ifade eder ve bu süreçte en aktif durumda olan yine öğretmendir.

Katılımcılar alternatif ölçme ve değerlendirmenin veliye faydaları noktasında öğretmene ve öğrenciye faydalarına oranla çok daha az sayıda düşünce belirtmişlerdir. En fazla vurgu yapılan görüş ise velinin çocuğunu tanımaya yardımcı olmasıdır. Bu görüş ancak üç öğretmen tarafından, iletişimin artması ve gelişimini görme ise ikişer öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü sorusu, sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre avantajları ve dezavantajları hakkındaki görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu soruya cevap verebilmek amacıyla yapılan analizlerin sonucu Tablo 4a ve 4b’de verilmiştir.

**Tablo 4a.** Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre avantajlarına ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f
Avantajları	Farklı zekâ türlerine hitap etme	+		+	+	+	+	+		+	7
	Çocuğun sevmesi	+	+			+			+	+	5
	Süreci değerlendirme		+		+	+	+				4
	Üst düzey öğrenmeyi sağlama	+	+	+			+				4
	Motivasyon sağlama		+			+	+				3
	Yaparak yaşayarak öğrenme		+	+		+					3
	Somut değerlendirme	+			+						2
	Objektif değerlendirme	+			+						2
	Ailenin eğitimi	+						+			2
Toplam		6	5	3	4	5	5	1	1	2	32

Katılımcıların alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre avantajları hakkındaki görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin farklı zekâ türlerine hitap ettiğini vurguladıkları görülmektedir. Ö1, Ö3, Ö7 ve Ö9 bu yöntem ve tekniklerin çeşitli olmasından dolayı farklı becerilere sahip çocuklara hitap ettiğini ve bunun neticesi olarak da bu tür çalışmaların çocukların ilgisini çektiğini ifade etmişlerdir. Ö1 bu yöndeki düşüncesini şu cümlelerle ifade etmiştir: “...İlgi alanı, zekâ durumuna göre, çoklu zekâ yöntemleri kullanılıyor oda güzel. Önceden neydi bu dördüncü sınıf ben buna şunları vermek zorundayım. Şimdi ne diyorsun bu çocuk ancak bu kadar öğrenebilir, bunu öğrenebilir diyorsun. O da kendi zekâsına uygun çalışmalar yapıyor. Farklı zekâ türlerine hitap ediyor...” (Ö1, s. 4). Ö9’da başarısız etiketi vurulan bir çocuğun bile başarabildiği bir şeylerin olduğunu ortaya çıkardığını düşünmekte ve farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanmasının öğrencilerin daha çok ilgisini çektiğini dile getirmektedir.

**Tablo 4b.** Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre dezavantajlarına ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar	Alt kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f	
Dezavantajları	Çok zaman alması	Uygulama	+	+	+	+	+	+		+	+	8	
		Değerlendirme	+	+	+	+	+	+		+	+	8	
	Maddi giderinin çok olması	Öğrenci	+	+	+		+	+		+		6	
		Öğretmen		+						+		2	
	İnternetin olumsuz etkisi	İnternet çıktısı getirme	+	+		+						+	4
		Uygunsuz sitelere erişim			+							+	2
		Zaman kaybetme		+					+				2
	Objektif olamama		+	+		+	+	+		+		6	
	Malzeme sıkıntısı		+	+	+		+			+	+	6	
	Velilerin hazırlaması			+	+	+	+			+	+	6	
	Kâğıt israfı					+	+	+		+	+	5	
	Okul dışı zaman alması			+	+		+			+		4	
	Kaynaklara ulaşamama			+	+			+			+	4	
	Öğretmene angaryası çok			+				+			+	3	
	Zamanında çalışmayı teslim etmeme			+				+		+		3	
	Seviye farkının ortaya çıkması		+					+			+	3	
	Hızlı şekilde değerlendirme yapılması		+							+		2	
	Öğrenciler arası husumet							+				1	
	Aşırı güven										+	1	
	Toplam			8	14	7	6	12	7		11	11	76

Katılımcıların; alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre avantajları ve dezavantajları hakkındaki görüşleri incelendiğinde alternatif ölçme ve değerlendirmenin dezavantajlarına daha fazla vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu pencereden bakıldığı zaman öğretmenlerin geleneksel ölçme ve değerlendirmeyi daha avantajlı olarak gördükleri söylenebilir. Aynı şekilde öğretmenlerin dile getirmiş olduğu dezavantajlar incelendiğinde birçoğunun öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkında yeterince bilgi sahibi olmaması ve bunun neticesi olarak da bu teknikleri etkili bir biçimde uygulayamamalarından kaynaklandığı görülmektedir.

Katılımcıların genel olarak alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin öğrencilere uygulanmasının ve elde edilen verilerin değerlendirilmesinin çok zaman aldığı üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğretmenler bu yöntem ve tekniklerin çok zaman almasının temel nedeni olarak sınıf mevcutlarının kalabalık olmasını görmektedirler. Bu noktada öğretmenlerin haklı olduğunu söylemek gereklidir. Çünkü bu değerlendirmede esas olan eğitim öğretim sürecinin değerlendirilmesidir ve süreç değerlendirmesini 35-40 kişilik sınıflarda gerçekleştirmek oldukça zordur. Ö2 geleneksel ölçme ve değerlendirmede yaptığı bir sınavın değerlendirmesinin fazla bir zamanını almadığını belirtirken alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulanmasının ve değerlendirilmesinin günlerini aldığını ve bunun içinde okul dışında da zaman harcadığını dile getirmektedir. Ö2 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“...Bunun haricinde öğretmen okul içi ve dışında öğrenci çalışmalarını kontrol ediyor süreci takip ediyor. Bu ürünleri sınıfta*

*sunmasını sağlıyor, değerlendiriyor. Okul dışı saatlerde de öğretmenin ölçme ve değerlendirme ile okulla ve eğitimle ilgili işlerde vakit ayırmasına neden oluyor. Bir yazılı sınav kâğıtlarını öğretmen 2 saat içinde okuyabilirken bu günlerini alabiliyor. Artı bunun e-okul sistemine işlenmesi gerekiyor, tarih-süresinde. Bu tarih-sürede sınıfta sunulması, sisteme girilmesi bu ayrı bir külfet getiriyor...*” (Ö2, s. 8). Katılımcıların çoğunluğu alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre maddi giderinin fazla olduğunu düşünmektedir. Görüşülen dokuz öğretmenin altısı öğrenciye ve dolayısıyla veliye, iki öğretmen ise öğretmene maddi bir külfet getirdiğini düşünmektedir. Ö1 ve Ö2 veliye maddi külfet getirdiğini düşünen öğretmenlerdendir. Ancak Ö1 bu dezavantajın bazı veliler tarafından evdeki atık malzemelerin kullanılması neticesinde avantaja çevrildiğini iddia etmektedir. Ö1 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“...Aile kendine bir yük getirdiğini düşünüyor ama bence çok güzel oldu. Yani evet parasal, işte projeler performanslar bir de sürekli uğraşmak zorunda olduğu için kırtasiye masrafı. Ama bunu beceren aile projesini evdeki atık malzemelerden de yapabiliyor...”* (Ö1, s. 7). Ö2 ise öğrencilerin evdeki malzemeleri bu tür çalışmalarda kullansa bile yine de dışarıdan para vererek malzeme alınması gerektiğini düşünmektedir.

Katılımcıların çoğunluğu alternatif ölçme değerlendirmede objektif olmadıklarını düşünmekte ve bu durumu açıkça ifade etmektedirler. Öğretmenlerin bunu açıkça söylemeleri bu durumun farkında olduklarını ancak buna bir çözüm bulamadıklarını göstermektedir. Genel olarak öğretmenler öğrencilerin çalışmalarını değerlendirirken öğrencilerin sınıf içindeki durumlarından ve yapılan çalışmaların güzelliğinden etkilendiklerini dile getirmektedirler. Ö1 bu teknikleri kullanırken duygusal davrandığını ve öğrencilerin sınıf içi performanslarının ve dersteki başarılarının etkisi altında kaldığını düşünmektedir. Ö1 bu düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*“...bazen objektif değerlendiremediğimi düşünüyorum. Fazla puan verdim, bazen o öğrenciye niye bu kadar düşük verdim diye düşünüyorum. Onu bir türlü tam böyle, duygusal davranıyorum mesela çok iyi bir öğrencim çok güzel bir proje getirmemiş. Ama çok iyi bir öğrenci, süper, kıyıp ta ona düşük not veremiyorum. Yani bir şeyler yapmış çabalamış diyorum. Bir de sınıfta çok iyi bir öğrenci. Aslında yapmam gerekirdi diye düşünüyorum. Bu onun göreviydi, ondan beklemediğim gibi yapmamış diyorum. Ama gene kıyamıyorum yani...”* (Ö1, s. 13).

Ö8 ise verdiği çalışmanın öğrenci tarafından yapılmamış olduğunu anlaşılabile değerlendirme yaparken çalışmanın güzelliğinden etkilendiğini ifade etmektedir. Ö8 bu düşüncesini şöyle ifade etmiştir: *“...Proje değerlendirmesi yaparken çocuğun kendi elinden çıkmış olan çalışmayı anlayabiliyorsun. Bir de velininkini görüyorsun. Velinin yaptığı da güzel oluyor. Kendi kendine ya buda çok güzel olmuş diyorsun. Değerlendirmeyi çok objektif yapamıyorsun. Orda bunun etkisinde kalıyorsun...”* (Ö8, s. 4).

Katılımcıların çoğunluğu proje, performans vb. çalışmalarda velilerin öğrencilere yardım ettiğini düşünmektedir. Ö2, velilerin bir noktaya kadar öğrencilere yardım edebileceği görüşündedir. Ö2 bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: *“...Veli desteği bir yere kadar boş karşılanabiliyor. Ancak bazıları çocuğunu başarısız olarak görüyor ve çalışmayı yapamayacağını düşünerek, güvenmediği ve düşük not almaması için çalışmayı kendisi yapan velilerde var. Hatta dışarıda parayla yaptırtıp ödevini gönderen velilerde oluyor...”* (Ö2, s. 8-9).

Araştırmanın dördüncü sorusu, Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemler, sebepleri ve çözümlerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu soruya cevap verebilmek amacıyla yapılan analizlerin sonucu Tablo 5a, 5b ve 5c’de verilmiştir.

**Tablo 5a.** Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri

Kategori	Alt Kategoriler	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f	
Problemler	Hazırlarken	Seviyeye ayarlama	+	+	+	+	+	+	+			7	
		Kaynak bulamama	+				+						2
		Ölçütleri belirlemede						+				+	2
		Yerel(çevre) şartlara uyarlama		+		+							2
		Çeşitlendirme	+		+								2
		Sosyo-ekonomik duruma uyarlama				+	+						2
		Hazır formları uyarlama					+				+		2
		Kazanım ile tekniği bağdaştırma	+	+									2
		Uygulamanın çok zaman alması	+	+	+	+	+	+	+		+	+	8
	Uygularken	Formların basımı ve dağıtımı	+	+	+	+	+				+		6
		Herkese sunum yaptırılmama	+	+	+		+				+	+	6
		Velilerin hazırlaması			+	+	+	+			+	+	6
		Değerlendirmenin çok zaman alması	çok	+	+	+	+	+	+		+	+	8
	Değerlendirirken	Zamanında getirmeme		+	+	+		+	+		+		6
		Çalışmaların saklanması				+	+		+	+		+	6
		Objektif olamama		+	+		+	+	+		+		6
		Öğretmen veli tartışması(maddi)	veli		+								1
		Toplam		10	12	10	9	11	6	1	9	6	74

Katılımcıların karşılaştığı problemler hakkındaki görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin bu teknikleri hazırlarken daha çok problemle yüz yüze kaldıkları gibi bir sonuca ulaşılabilir. Ancak öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini hazırlarken karşılaştıkları problemlere bakıldığında öğretmenlerin daha çok bireysel problemlerinden bahsettikleri görülmektedir. Çünkü genel olarak öğretmenlerin bahsettiği problemler ikiye öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Sadece öğretmenler bu teknikleri öğrenci seviyesine ayarlama problem çekiyorum görüşünü genel olarak benimsemişlerdir (7/9).

Katılımcıların geneli alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini hazırlarken öğrencilerin seviyesine ayarlama problem çektiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler genel olarak, yaptıkları çalışmaların öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat ettiklerini ve bunda zorlandıklarını ve çok zaman harcadıklarını düşünmektedirler. Ö1, öğrencilerin zihinlerini harekete geçirecek çalışmalarını hazırlamada zorlandığını dile getirmektedir. Ö1'in düşünceleri şöyledir: "...Biraz kendilerini yorsunlar istiyorum. Basit bir şey olmasın, hemen öyle alıp koymasınlar. Onları hazırlarken zorlanıyorum..." (Ö1, s. 8). Ö4 ise ileri ve geri seviyedeki öğrencilerin çalışmalarını yapma becerilerinin farklı olması nedeniyle seviye gruplarına yönelik çalışmalar yapılması gerektiğinden bahsetmiştir. Ö4'ün düşünceleri şöyledir: "...Seviye gruplarının her birine ayrı bir alternatif yöntem kullanman lazım. Çünkü senin kullandığın alternatif tekniği, algısı yüksek çocuk çok rahat yapabilirken diğeri bunda zorlanabiliyor..." (Ö4, s. 8).

Katılımcılar alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarını uygularken ve değerlendirirken karşılaştıkları en genel problemlerden olan uygulama ve değerlendirmelerin çok zaman almasına bu değerlendirmenin dezavantajlarına değinirken de bahsetmişlerdir. Yine öğretmenlerin çoğunlukla yaşadığı problemlerden olan velilerin çalışmalarını hazırlaması ve değerlendirmede objektif olamamaya da öğretmenler dezavantajlarda yer vermişlerdir. Katılımcıların alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarını uygularken çoğunlukla karşılaştıkları

diğer problemler formların basımı ve dağıtımı ile herkese sunum yaptırılmamıştır. Öğretmenler öğrencilerin hazırladığı çalışmalarını diğer arkadaşlarına sunmalarına önem vermektedirler. Ancak sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve sunumların çok zaman alması gibi çeşitli nedenlerle bunu tam olarak uygulayamadıklarını düşünmektedirler. Ö2 bu duruma çare olarak grup sunumları yaptırdığını ancak bu sınıf mevcuduyla çok fazla grup oluşturduğunu ve onlarında tamamına sunum yaptırmanın zor olduğunu ifade etmektedir. Ö2'nin görüşleri şöyledir:

“...*Bunun haricinde öğrenci ödevini yapıyor, hazırlıyor. Bunun sunumu var öğrenci ödevini sınıfta sunma zorunda... Bunun sunumunda ayrı bir sıkıntı yaşıyor. Sunumda ne kadar süre ayıracağınız, sınıf mevcudum benim 45 kişiydi. 45 öğrencinin sunum yaptığını düşünün, sıkıntı. Grup grup yaptığınız zaman nereden baksanız 8-9 grup oluyor. Her grubu dinlemeniz gerekiyor. O da oldukça fazla ders saatini alıyor. Ve her ders için bunu yapmak zorundasınız...*” (Ö2, s. 9-10).

Katılımcılar yoğunlukla, verdikleri çalışmaların öğrenciler tarafından süresinde teslim edilmediğini düşünmektedirler. Öğretmenler; öğrencilerin çalışmayı evde unutmaması, çocuğun o gün rahatsızlanması, ailesinin gerekli malzemeyi almaması gibi çeşitli nedenlerden dolayı öğrencilerin belirtilen zaman diliminde çalışmayı teslim etmediklerini dile getirmektedirler. Ö1 de bu konuda ailenin büyük payı olduğunu düşünmektedir. Ö1'in görüşleri şöyledir: “...*Projeler zamanında teslim edilmiyor. Bazen o sıkıntıları yaşıyorum. O da aileden kaynaklanıyor. Çocuk diyor öğretmenim annem bala şunu almadı, bunu almadı. İşte şunu yapamadım. Kırtasiye malzemesine ihtiyaç olduğu için onlar tam zamanında yerine gelmiyor...*” (Ö1, s. 10).

Katılımcıların yoğunluğu, alternatif ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin yapmış olduğu birçok çalışmanın ve öğretmenlerin bunları değerlendirmede kullandığı birçok dokümanın oluşturduğunu dile getirmektedir. Ayrıca öğretmenler bunların muhafaza edilmesinin oldukça sıkıntılı olduğunu ve sınıflarında koyacak yer kalmadığı için öğrencilerin evlerine gönderdiklerini ifade etmektedirler.

**Tablo 5b.** Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemlerin sebeplerine ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f
	Sınıfların kalabalıklığı	+	+	+	+	+	+		+	+	8
	Programın yoğunluğu	+	+	+	+	+			+		6
	Öğretmenlerin yetersizliği			+	+	+			+	+	5
	Araç-gereç eksikliği	+		+		+			+		4
	Bina yetersizliği		+	+	+					+	4
Sebepleri	Bıkkınlık yapması			+					+	+	3
	Velinin bilgi eksikliği		+	+							2
	Faydasına olan inanç				+		+				2
Toplam		3	4	7	5	4	2		5	4	34

Katılımcıların karşılaştıkları problemlerin sebepleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde, genel olarak öğretmenler karşılaştıkları problemlerin sebebi olarak eğitim sistemini ve sunduğu olanakları görmektedirler. Yukarıda verilen sekiz sebepten sadece iki tanesi öğretmenlerin kendisiyle ilgilidir. Öğretmenlerin geneli bu değerlendirmede karşılaştıkları problemlerin sebebini sınıf mevcutlarının kalabalık olmasına bağlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin yoğunluğu da program yoğunluğu ve öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki yetersizliklerinin bu sorunlara sebep olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler, bu yöntem ve teknikleri kalabalık sınıflarda uygularken çok zorlandıklarını, isteyen bütün öğrencilerine çalışmalarını sunma imkânı veremediklerinden dolayı da öğrencilerin üzüldüğünü ve morallerinin bozulduğunu ifade etmektedirler. Bu şekilde düşünen Ö1'in görüşleri şu şekildedir: “...*kalabalık sınıflarda uygulanamıyor. Uygulanıyor ama çok zor. Öğrencileri küstürebiliyoruz. 34 öğrencinin 34'ünü birden okutmam mümkün değil. Öğrenci mesela ben yaptım öğretmen okutmadı beni. Bir daba ki çalışmada yapmayacağım. Öbür sefer yazmıştım ne kadar güzeldi. İşte öğretmen önemsemedi diyebiliyor...*” (Ö1, s. 6).

Programın yoğun olmasından şikâyetçi olan öğretmenler, yilsonuna programdaki konuları yetiştirmeye çalıştıklarını ve bundan dolayı da uygulaması ve değerlendirmesi çok uzun zaman alan alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yeterince zaman ayıramadıklarını ifade etmektedirler. Bu şekilde düşünen Ö2 düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmektedir:

“...Programdaki konu yükü oldukça fazla. Zaten müfredat kapsamında konuların yetiştirilmesi süre olarak bizi sıkıntıya sokuyor. Bunun haricinde alternatif ölçme ve değerlendirmeye bizden oldukça zaman ayırmamızı istiyor. Dolayısıyla yıllık plan içerisine bir ölçme değerlendirme zamanı konulmalı. Uzun bir süre ayırıyoruz birde müfredatın oldukça sıkışmasına neden oluyor. Öğretmeni- öğrenciyi sıkıntıya sokmaktadır. Bu noktada sorun sadece öğretmenin isteyip istememesi değil programdaki yükün de fazlalığı bu yöntemlerin kullanılabilirliğini olumsuz manada etkiliyor...” (Ö2, s. 5–6).

Katılımcıların çoğunluğu öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmede yetersiz olduğunu düşünmekte ve bunun nedeni olarak da öğretmenlerin konu hakkında bilgi eksikliği içinde oluşunu görmekteyiz. Ö4 öğretmenlerin bu yöntem ve teknikleri nasıl kullanacağını ve elde ettiği sonuçları nasıl değerlendireceklerini bilmediklerini düşünmektedir. Ö4 bu görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“...Çoğu nokta da onun ne işe yaradığı, nasıl değerlendirileceği noktasında da bir keşmekeş var. Bunun çok daba net bir şekilde ortaya konması gerekiyor. Yani bir değerlendirme yaptık, bunun sonucunu sadece notla mı değerlendireceğiz yoksa bunun sonucunda bazı noktalarda öğretmenin, öğrencinin, velinin alacağı bazı dersler, sonuçlar var mıdır? Bununla ilgili hangi tedbirler alınmalıdır? Buna uygunda bir çalışma- bilgilendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum...” (Ö4, s. 7).

**Tablo 5c.** Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemlerin çözümlerine ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	f
	Mevcutların azaltılması	+	+	+	+	+			+	+	7
	Araç-gereç eksikliği giderilmeli	+		+	+	+	+		+	+	7
	Öğretmene konu ile ilgili eğitim verilmeli	+	+	+	+	+	+			+	7
	Altyapının tam olması	+	+		+		+			+	5
	Elektronik uygulama		+		+	+	+		+		5
	Ücretsiz çoğaltma imkânı olmalı		+	+		+	+				4
	Öğrencilere seçme şansı verilmeli	+		+	+		+				4
	Tekniklerin yer aldığı kitapçık olmalı	+		+			+				3
	Programda ölçmeye yer ayrılmalı		+	+	+						3
	Yeniliklerde öğretmenlerin görüşleri alınmalı			+	+		+				3
Çözüm Önerileri	Uzman bir kurul performans ve projeleri belirlemeli	+		+	+						3
	Yeni bina yapımı		+							+	2
	Sınav sisteminin değiştirilmesi			+	+						2
	Her derste verilmemeli			+						+	2
	Depo		+								1
	Çalışma odası	+									1
	Lisansüstü eğitim alınmalı									+	1
Toplam		8	8	11	10	5	8	0	3	7	60

Katılımcıların karşılaştıkları problemler hakkındaki çözüm önerileri incelendiğinde, öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin sebepleri ile paralel görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, karşılaştığı problemlerin sebepleri içinde en çok vurguladıkları neden sınıf mevcutlarının kalabalık olmasıydı. Öğretmenler bu soruna basit bir çözüm sunmuşlar ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Genel olarak öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirmenin tam olarak uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarının yirmi öğrenci civarında olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlere göre sınıf mevcutları yirmi



civarında olursa bütün öğrencilere çalışmalarını sunma imkânı verilebilir ve her öğrenciyle bire bir ilgilenme ihtimali doğar. Bu şekilde düşünen Ö4'ün görüşleri şöyledir: “...*Bu teknikler sınıf mevcudunun 20-25 arasında olduğu sınıflarda uygulanabilir. Öğretmenin sınıf 60-70 kişi olursa sürecin değerlendirilmesi birebir çalışmalar yapılması, doğru ölçme yapılması ve öğrencilere bunun bildirilmesi oldukça zaman alan bir şey...*” (Ö4, s. 8).

Katılımcıların geneli alternatif ölçme ve değerlendirmenin etkin biçimde uygulanabilmesi için araç-gereç eksikliğinin giderilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ö1, Ö8 ve Ö9 da gerekli olan araç gerecin bakanlık tarafından karşılanması ve çalışmaların sınıf içinde yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ö8 bunun gerçekleşmesi halinde çalışmaların öğrenci haricinde yapılmasının engelleneceğini düşünmektedir. Ö8'in görüşleri şöyledir: “...*Malzemeler okulda bulunabilir. Hiç eve göndermeden okulda bunlar yapılabilir. Veli katkısını azaltmamız lazım. Veli çocuğa duygusal anlamda destek olmalı. Çocukların davranışlarını geliştirici biçimde destek olmalı. Yani keşke bizle beraber sınıfta yapılabilse hepsi...*” (Ö8, s. 6).

Katılımcıların geneli öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitim verilmesi gerektiğini ve bunun da hizmet içi eğitim faaliyeti şeklinde gerçekleştirilebileceğini düşünmektedirler.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlar öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili ortak bir algısının olmadığını ve öğretmenlerin bu kavram ile ilgili kavram karmaşası yaşadıklarını göstermektedir. Bu sonuç beklenen bir durum değildir. Çünkü 2005 yılından itibaren yürürlükte olan ilköğretim programının ön gördüğü alternatif ölçme ve değerlendirme kavramı ile ilgili olarak öğretmenlerin ortak bir algı geliştirmeleri beklenmektedir. Ancak yapılan araştırmalar da bu bulguya destek olacak yöndedir. Mamur (2009) araştırmasında öğretmenlerin uyguladığı alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğretmenlerden öğretmene değiştiğini ve sistemli bir biçimde uygulanmadığını tespit etmiştir. Lentz de (1997) öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmede fikir ayrılıklarının bulunduğunu belirlemiştir. Ayrıca Akata (2007) ve Arda (2009) yaptıkları araştırmalarda alternatif ölçme ve değerlendirmeyi öğretmenlerin karışık bulduklarını belirlemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar; alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin öz güvenini arttırdığını, kendilerini tanımalarını sağladığını ve arkadaşları ile kendilerini objektif olarak değerlendirebilmelerini sağladıklarını düşünmektedirler. Sınıf öğretmenleri bu değerlendirmenin öğrencileri daha iyi tanımalarını ve yeteneklerinin farkına varmalarını sağladığını ayrıca öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını düşünmektedirler. Diğer araştırmalardan elde edilen sonuçlar da bu bulguları doğrular yöndedir. Zimbicki (2007) yaptığı araştırmada alternatif ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin öz yeterlik algılarını ve motivasyonlarını arttırdığını bulmuştur. King, Schroeder ve Chawszczewski (2001) yaptıkları araştırmada, otantik görevlerin verildiği özel eğitim öğrencilerinin performanslarının otantik görev verilmeyenlere göre daha çok arttığını bulmuşlardır. Engel, Pulley ve Rybinski'nin (2003) yaptıkları araştırmada bu değerlendirmenin öğrencilerin öz güvenini arttırdığını ve bireysel öğrenmelerini geliştirdiğini bulmuşlardır. Larson da (2005) portfolyo toplama sürecinin öğrencilerin daha detaylı olarak performanslarının izlenmesini sağladığını tespit etmiştir. Ataman da (2007) alternatif ölçme ve değerlendirme ile öğrencilerin derse ilgilerinin ve başarılarının arttığını, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebildiklerini ve öğretmenlerin öğrencileri her yönüyle değerlendirebildiklerini tespit etmiştir. Mamur da (2009) portfolyonun öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağladığını, öğrenme sürecini desteklediğini ve kapsamlı ve derinlemesine değerlendirme imkânı sağladığını bulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar, alternatif ölçme ve değerlendirmenin en önemli avantajının farklı zekâ türlerine hitap etmesi ve öğrencilerin bu çalışmaları sevmesi olduğunu düşünmektedirler. Yapılan diğer araştırmalarda da bu sonuca destek olacak yönde sonuçlar elde edilmiştir. Mamur (2009) yaptığı araştırmada öğrencilerin portfolyoya yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve portfolyoların içinde farklı türde performans gerektiren çalışmalar bulunması gerektiğini belirlemiştir. Cansız Aktaş (2008) ve Orhan da (2007) yaptığı araştırmalarda öğretmenlerin, alternatif ölçme ve değerlendirmenin çok yönlü değerlendirme imkânı sunduğunu düşündüklerini belirlemişlerdir. Koh ve Luke (2009) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğrencilerine verdiği otantik görevlerin onların öğrenme ve performanslarını olumlu yönde etkilediğini

belirlemişlerdir. Engel, Pulley ve Rybinski (2003), alternatif ölçme ve değerlendirme odaklı etkinlik kullanımının öğrencilerin konuları hatırlama tutmalarına yardımcı olduğunu ve onların bireysel öğrenmelerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Bell ve Bell (2003) çoklu zekâ teorisi ile sınıftaki öğretimin birleştirilmesinin öğrencilerin öğrenme performanslarını arttıracaklarını düşünmektedirler. Bunun gerçekleşmesi için de portfolyoların, projelerin, kompozisyonların kullanılması gerektiğini ifade etmektedirler.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemler; teknikleri öğrenci seviyesine ayarlama, uygulamanın çok zaman alması, formların basımı dağıtımı, bütün öğrencilere sunum yaptırılmama, velilerin çalışmaları yapması, değerlendirmenin çok zaman alması, çalışmaların zamanında teslim edilmemesi, öğrenciler tarafından yapılan çalışmaların saklanması ve öğretmenlerin çalışmaları değerlendirirken objektif olamamasıdır. Yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Craig ve McCormig (2002) araştırmalarında, alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapılan sınıflarda öğretmenlerin değerlendirme için sınıflardaki çalışma ve planlamaya büyük zaman harcadıklarını belirlemişlerdir. Mamur (2009), portfolyo değerlendirme sürecinde yaşanan güçlüklerin; öğretmenlerin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre daha fazla zaman ayırmak zorunda kalması, objektif olmaması, materyal ve ortam kullanımına dair güçlükler ve öğrenci seviyelerinin farklılığı olduğunu belirlemiştir. Bal'ın (2009) yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar; çalışmaların veliler tarafından yapılması, ödevlerin internette olduğu gibi alınması, öğrencilerin görevleri zamanında getirmemesi, çalışmalar için zaman yetersizliği, öğretmenlerin bilgi eksikliği, karışık olması, okulun fiziki şartlarının yetersiz olması, öğrencilere sunum yaptırılmama şeklinde özetlenebilir. Orhan'ın (2007) yaptığı araştırmada öğretmenlerin karşılaştığı en sık problemin kırtasiye işlerinin ve değerlendirmenin çok zaman alması olduğu tespit edilmiştir. Birgin de (2010) öğretmenlerin yaşadığı sıkıntıları; zaman yetersizliği, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmede bilgi eksikliği içinde olması, çalışmaların puanlanması ve saklanması ve çalışmaların öğrenci haricinde yapılması şeklinde özetlemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar, alternatif ölçme ve değerlendirmede yaşanan problemlerin sebepleri olarak sınıfların kalabalık olmasını, programın yoğunluğunu ve öğretmenlerin yetersizliğini görmekteydiler. Yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bell ve Bell (2003) yaptıkları araştırmada, öğrenci başarısının artırılması için alternatif ölçme ve değerlendirmelerin uygulandığı çözüm stratejilerinden bazılarının zaman sınırlaması, sınıf büyüklüğü ve öğrencilerin farklı tecrübe düzeyleri nedeniyle başarısız olduğunu tespit etmişlerdir. Watt (2005) araştırmasında, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılmama nedenlerinin zaman yetersizliği ve öğretmenlerin planlama yapamamalarından kaynaklandığını tespit etmiştir. Birgin (2010) yaptığı araştırmada öz ve akran değerlendirmenin çok sık kullanılmamasının nedenleri olarak; öğretmenlerin bilgi eksikliği, zaman yetersizliği ve öğrenci sayısının ve değerlendirme formlarının fazla olması olduğunu tespit etmiştir. Cansız Aktaş (2008) ve Orhan (2007) kalabalık sınıfların, öğretmenlerin bu teknikleri tam olarak uygulamalarını engellediğini tespit etmişlerdir. Ünsal da (2013) araç-gereç eksikliğinden, tekniklerin çok zaman alması ve öğretmenlerin bazı teknikleri bilmemesinden dolayı alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygulanmadığını belirlemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların karşılaştıkları problemlere ilişkin çözüm önerileri şunlardır; sınıf mevcutları azaltılmalı, araç-gereç eksikliği giderilmeli ve öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitim verilmelidir. Burada dikkati çeken nokta; öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemler, sebepleri ve bunlara yönelik getirdikleri çözüm önerilerinin birbirine paralel ve tutarlı olmasıdır. Örneğin karşılaşılan problemlerden bir tanesi tekniklerin uygulanmasının çok zaman almasıdır. Bu problemin sebebi ise sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, öğretmenlerin yetersizliğidir. Öğretmenlerin önerdikleri çözüm ise sınıf mevcutlarının azaltılması ve öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitim verilmesidir. Bu durum öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin ve çözümlerinin farkında olduklarını göstermektedir. Yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Culbertson ve Wenfan (2003) küçük sınıfların, ilçe destekli eğitimin, plan için yeterli zaman ayırmanın, yapılan uygulamaların, işbirliği ve yansımaya yapmanın öğretmenlerin alternatif değerlendirme uygulamalarına ve bilgilerine olumlu katkısının olduğunu göstermiştir. Bal da (2009) yaptığı araştırmada öğretmenlerin karşılaştıkları problemlere getirdikleri

özüm önerilerini birlikte değerlendirmiştir. Öğretmenler, zaman yetersizliğine çözüm olarak sınıf mevcutlarının azaltılmasını, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirmedeki bilgi eksikliğine çözüm olarak öğretmenlere uygulamalı eğitimler verilmesini, araç-gereç eksikliğine çözüm olarak da bunların tamamlanmasını önermişlerdir. Birgin de (2010) öğretmenlerin karşılaştıkları problemlere çözüm olarak; öğretmenlere uzman desteği sağlanması, öğretmenlerin bilgi ve yeterlik bakımından daha donanımlı hale getirilmesi ve okulların fiziki alt yapılarının uygun hale getirilmesi gerektiğini öne sürmüştür..

## 5. ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulmuştur:

İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından düzenlenecek eğitim faaliyetleri kapsamında öğretmenlere, alternatif ölçme ve değerlendirme kavramı ve alternatif ölçme ve değerlendirmenin geleneksel ölçme ve değerlendirmeye göre avantajları hakkında bilgiler verilmelidir.

Öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini hazırlarken, uygularken ve değerlendirirken birçok sorun yaşamaktadırlar. Bu sorunların çözümü noktasında okulların fiziksel alt yapıları yeterli hale getirilmeli, sınıf mevcutları azaltılmalı, kullanılan malzemeler ücretsiz sağlanmalı, çalışma odaları olmalı, çalışmaların saklanacağı odalar olmalı, formlar hazır olarak verilmelidir.

Velilerin öğrenciler yerine çalışmaları yaptıkları belirlenmiştir. Bunu önlemek amacıyla okullarda, velilere alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarının amacını ve öğrencilere faydalarını anlatan seminerler düzenlenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akata, A. (2007). *Türkçe programıyla ilgili ölçme ve değerlendirme sürecinin işlevselliği üzerine bir araştırma (Tekirdağ ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme öğesinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Arda, D. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin 2005 öğretim programı ekseninde ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlilik ve görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ataman, M. (2007). *Benzeşen ve ayrışan yönleriyle 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında (4–5. sınıflar) ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ve bunlara ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bal, A. P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bell, A. & Bell, M. (2003). *Developing authentic assessment methods form a multiple intelligences perspective*. Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University (ERIC Document Reproduction Service No. ED: 479391).
- Birgin, O. & Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 163-179.
- Birgin, O. (2010). *4–5. sınıf matematik öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenler tarafından uygulanabilirliği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Cansız Aktaş, M. (2008). *Öğretmenlerin yeni ortaöğretim matematik öğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna bakışlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Craig, C. L. & McCormick, E. P. (2002). *Improving student learning through authentic assessment*. (Unpublished master theses). Saint Xavier University, Chicago (ERIC Document Reproduction Service No. ED: 468053).
- Culbertson, L. D. & Wenfan, Y. (2003). *Alternative assessment: Primary grade literacy teachers' attitudes and practices (ERIC Document Reproduction Service No. ED: 479794)*.
- Çalışkan, İ. (2009). *Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını kullanma becerileri ile fen ve teknoloji öğretmen ve öğretmen adaylarının bu yaklaşımlarla ilgili görüşleri hakkında durum belirleme çalışması Ankara ili ve Hacettepe üniversitesi örneği*. (Yayınlanmamış doktora tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Engel, M., Pulley, R. & Rybinski, A. (2003). *Authentic assessment: It really Works*. Master's Action Project, Saint Xavier University and Skylight (ERIC Document Reproduction Service No. ED: 479959).
- Genç, N. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.

- Gök, B. & Şahin, A. E. (2009). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin değerlendirme araçlarını çoklu kullanımı ve yeterlik düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 34 (153) 127-143.
- Güneş, A. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karahan, U. (2007). *Alternatif ölçme değerlendirme metotlarından grid, tanılayıcı dallanmış ağaç ve kavram haritalarının biyoloji öğretiminde kullanılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi (15. baskı)*. Ankara: Nobel Yayın
- Kilmen, S., Kösterelioglu, M. & Kösterelioglu İ. (2007). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme araç ve yaklaşımlarına ilişkin yeterlik algıları. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 129-140
- King, M. B, Schroeder, J. & Chawszczewski, D. (2001). Authentic assessment and student performance in inclusive schools (*ERIC Document Reproduction Service No. ED: 467479*).
- Koh, K. & Luke, A. (2009). Authentic and conventional assessment in Singapore schools: An empirical study of teacher assignments and student work. *Assessment in Education. Principles, Policy & Practice*, 16 (3), 291-318.
- Larson, A. M. (2005). *Traditional and authentic assessments in mathematics instruction with first-grade students: Three case studies*. University of South Dakota. ProQuest Dissertations and Theses, , 88-88 p. Alınan yer <http://search.proquest.com/docview/305386015?accountid=12251>. (305386015).
- Mamur, N. (2009). *Anadolu güzel sanatlar lisesi resim bölümü öğrencilerinin sanatsal yeterliliğini ölçme ve değerlendirmede eğitsel gelişim dosyasının (portfolyo) rolü*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Maral, D. Y. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- McMillan, J. H. (2007). *Classroom assessment: principles and practice for effective standart-based instruction (Fourth edition)*. Boston: Pearson Education.
- MEB (2005). İlköğretim okulu ders programları ve öğretim kılavuzları. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık
- MEB (2012). İlköğretim kurumları yönetmeliği. Alınan yer [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html)
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book (second edition)*. Thousand Oaks: Sage Puplications.
- Neuman Lentz, D. L. (1997). *The assessment, grading and reporting practices of selected elementary school teachers and principals*. The University of Texas at Austin). ProQuest Dissertations and Theses, , 524-524 p. Alınan yer <http://search.proquest.com/docview/304375083?accountid=12251>. (304375083).
- Okur, M. (2008). *4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Orhan, A. T. (2007). *Fen eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ilköğretim öğretmen adayı, öğretmen ve öğrenci boyutu dikkate alınarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pınarbaşı, D. (2007). *4. ve 5. sınıflarda eski ve yeni öğretim programına göre okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya ünitelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre analizi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Tabak, R. (2007). *İlköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji ders programının öğrenme –öğretme ve ölçme değerlendirme yaklaşımları kapsamında incelenmesi (Muğla ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Torçuk, F. Ç. (2008). *2006-2007 eğitim öğretim yılı ilköğretim 6. sınıf matematik dersi öğretim programının “ölçme ve değerlendirme” boyutunun uygulanma düzeyinin incelenmesi (Muğla ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla
- Uysal, K. (2008). *Öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecine katılması: ekran değerlendirme ve öz değerlendirme*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ural, A. & Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ünsal, H. (2013). Yeni öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(3), 635-658. Alınana yer <http://ilkogretim-online.org.tr/upcoming.html>.
- Watt, H. M. G. (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in mathematics: A study with secondary mathematics teachers in Sydney, Australia. *Educational Studies in Mathematics*, 58, 21–44
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zimbicki, D. (2007). *Examining the effects of alternative assessment on student motivation and self-efficacy*. Walden University). ProQuest Dissertations and Theses,, 276-276 p. Alınan yer <http://search.proquest.com/docview/304761711?accountid=12251>. (304761711).

---

#### Citation Information

Özenc, M., Doğan, C. & Çakır, M. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 588-608.