

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

(Diyarbakır-Şanlıurfa Örneği)

Özet

Yrd. Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN
Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
isikdogan@dicle.edu.tr

2004 yılında hazırlanan ve 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konan programlarda amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve ölçme-değerlendirme unsurları üzerinde köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu değişikliklere paralel olarak programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin yetiştirilmesi de büyük önem kazanmıştır. DKAB öğretmenleri, okullarda programların birer uygulayıcısı olan öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme konusunda birtakım yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Araştırmanın amacı, DKAB öğretmenlerin yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımı konusundaki algılarını belirlemektir. Araştırmada betimsel nitelikte olup tarama modeli kullanılmıştır. DKAB öğretmenlerinin yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımı konusundaki algıları hakkındaki verileri toplamak amacıyla hazırlanan ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Diyarbakır ve Şanlıurfa merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Ölçme ve Değerlendirme, Yapılandırmacılık.

RELIGION CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHERS VIEWS FOR EVALUATION METHODS OF CONSTRUCTIVIST

(Diyarbakır-Şanlıurfa Sample)

Abstract

In 2004 there arranged and In 2005-2006 the reconstructed curriculum, radical changes was made about goals, content, teaching processes, measurement and evaluation. With changes the teacher training programs should re arrange. The religion culture and moral knowledge teachers are users of new curriculum. The religion education and moral knowledge teachers should have proficiency levels about measurement and evaluation. The aim of this study, to determine the perceptions of religion culture and moral knowledge teacher towards the proficiency levels related to measurement and evaluation at New curriculum. In tis study survey method was used. The data were collected through an instrument developed by researchers. Religion culture and moral knowledge teachers from Diyarbakır and Şanlıurfa took place in research.

Key Words: Teacher, Measurement and Evaluation, Constructivism.

Giriş:

2004 yılında hazırlanan ve 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konulan yeni programlarda amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme unsurları açısından köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Yapılan bu değişikliklere paralel olarak programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin yetiştirilmesi de büyük önem kazanmıştır. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumlar, programlarını ihtiyaca uygun hale getirmek zorundadırlar.

Programlar hazırlanırken öğrenme-öğretme sürecinin çağdaş metotlarla gerçekleştirme zorunluluğunun yanı sıra; bu sürecin sonundaki çıktılarının nasıl ölçülüp hangi ölçütlere göre değerlendirileceği de çok önemlidir. Beklenen davranış değişikliklerinin bireyde gerçekleşip gerçekleşmediğinin tespiti kolay değildir. Çünkü eğitimde istediğimiz davranış değişikliklerinin bazıları doğrudan gözlenebilirken (devinışsel davranışlar), bazıları da doğrudan gözlenemeyen

(bilişsel davranışlar.) özelliklere sahiptir. Bu sebepten istendik davranışların gerçekleştiğini tespit etme işi ancak amacına uygun şekilde hazırlanan ölçeklerle, ölçümün yapılması yoluyla gerçekleşebilir (Turgut, 1990). Tabii bu ölçümlerin bir de değerlendirilmesi işlemi vardır. Değerlendirme bir yargılama ve ölçümlerden bir anlam çıkarma işlemidir (Sifoğlu, 2007:29).

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu, programların istenilen başarıya ulaşip ulaşmadığını, öğretimin ve öğretim materyallerinin etkililiğini belirlemek, öğrencilerin gelişimlerini izlemek, onların gelişimlerine yönelik geri bildirimlerde bulunmak için eğitimde ölçme ve değerlendirme hizmeti önemli ve zorunlu bir ihtiyaçtır (Çelikkaya, 2008: 122).

İster nitel, isterse nicel olsun toplanan veriler bize program planlaması esnasında hedeflediğimiz sonuca ne derece ulaşmış olduğumuzu gösterir. Programın başarısı öğrenci davranışlarındaki olumlu değişikliklerle doğru orantılıdır. Öğrencinin ne düzeyde olduğu, yetersizlikleri, olumlu ya da olumsuz durumları, ölçme ve değerlendirme yardımı ile ortaya çıkarılabilir.

Geleneksel yöntemlerdeki değerlendirme eksikliklerin giderilmesi amacıyla yeni programda da ölçme ve değerlendirme ölçütlerinde değişikliğe gidilerek, öğretim sürecinin bir parçası haline getirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme sadece öğrenmenin başında ve sonunda değil, öğrenme süreci boyunca önemli tüm noktalarda yer almaktadır. Sürece de ağırlık vermesi nedeniyle eski yaklaşıma göre daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılmasını gerektirir. Geleneksel olarak kullanılan kağıt-kalem testleri ile birlikte, öğrencinin sınıf içi ve sınıf dışındaki davranışlarını izleyerek, süreç içindeki performansını gözleyerek, ilgisini ve tutumunu ölçerek ve öğrenciyi de değerlendirme sürecine katarak ölçme ve değerlendirmeyi geniş bir açıdan ele alıp öğrenci performansını her yönüyle değerlendirebilmek mümkün olabilmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007:135-145).

Araştırma sonuçları ve değişik ülkelerdeki örnek uygulamalar göz önünde bulundurularak, 2005–2006 öğretim yılı itibari ile ilköğretim 1–5 sınıfları ve kademeli olarak 2006–2007 öğretim yılından itibaren diğer sınıflar için hazırlanan yeni öğretim programları tüm yurttan uygulanmaya başlamıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın (constructivist) temel alındığı programlarda, bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı kabul edilmektedir. Bu yaklaşımın bir gereği olarak öğretmen merkezli bir öğretimden uzaklaşarak öğrenci merkezli öğretim yöntemi benimsenmekte; öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimine aile ve çevrenin de katılımı amaçlanmaktadır. Öğretim programlarındaki bu değişiklik derslerin içeriğinde, öğretim yöntemlerinde, kullanılan araç ve gereçlerle ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde de değişikliklere neden olmuştur. Geleneksel yöntemlerde öğrenci başarısının değerlendirilmesi, genellikle öğretim sürecinden ayrı ve daha çok ürüne ağırlık verecek bir şekilde ele alınmakta; bu amaçla daha çok seçmeli ve kısa cevaplı testlerle, yazılı ve sözlü yoklamalara önem verilmektedir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ölçme ve değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçasıdır ve sadece öğrenmenin başında ve sonunda değil, öğrenme süreci boyunca her önemli noktada yer alır. Sürece de ağırlık vermesi nedeniyle eski yaklaşıma göre daha çok ve çeşitli ölçme araç veya yöntemlerinin kullanılmasını gerektirir. Öğretmenlerin alışık olması nedeniyle bunlardan daha çok geleneksel nitelikte olanlar tercih edilmekte olabilir; ancak diğerleri ile ilgili

uygun araçlar geliştirilip, uygun zamanda kullanılması sağlanarak bunların da yaygınlaştırılması mümkündür. Üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerde ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca geleneksel araç veya yöntemlerle sınırlı kaldığı görülmektedir. Doksanlı yılların sonlarında eğitim fakültelerinin programlarında yapılan değişikliklerle, ölçme ve değerlendirme dersinin kapsamının daraltılmış olması, özellikle yeni yöntemlerin tanıtılmasını ve uygulanma alanlarının artırılmasını tehlikeye düşürmüştür (YÖK 1998). Öğretmen yetiştirme programlarında ölçme ve değerlendirmeye yeterince yer verilmemesi nedeniyle son 8-10 yıl içerisinde mezun olan öğretmen adaylarının, öğrenciyi tanıma, ölçme ve değerlendirme amaçlarıyla kullanılan teknikler konusunda önemli eksiklikleri olduğu kabul edilmektedir. Yeni programda uygulamaya konulan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğretmenlere eskisinden farklı roller ve görevler yüklemektedir. Öğretmenin öğretici olmaktan çok ortam düzenleme ve yönlendirme rolü, ölçme ve değerlendirme sürecinde de göze çarpmaktadır. İlköğretim okullarında uygulanmakta olan yeni öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme ile ilgili önemli sorunları olduğu, çeşitli araştırmalar ile ortaya konmuştur (MEB 2005 ve MEB 2006). Yeni öğretim programlarının uygulanmasında kullanılacak öğrenciyi tanıma, ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadıkları, bu yöntemleri hazırlama, uygulama ve bunların sonuçlarından yararlanma konularında bilgi eksikleri bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu araçların hazırlanmasının uzmanlık gerektirmesi, uzun zaman alabilmesi ve kalabalık sınıflarda ölçme uygulamalarının ek önlemler gerektirebilmesi de dikkate alınınca bu konudaki ihtiyacın ne derecede büyük olduğunu göstermektedir. Yeni program uygulamaya konulana kadar ilköğretimde sadece geleneksel yöntemlere dayalı ölçme ve değerlendirme uygulayan öğretmenlerin bu alanda çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yeni programda yer alan ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda problemler yaşadığı; bu konuda programın diğer boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz gördükleri; ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim ihtiyacı içinde olduklarını ifade ettikleri çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir. (Yapıcı ve Demirdelen, 2007:204-212) (Gözütok vd.,2005:17-19)

Programın tasarımında karşımıza çıkan anlayış değişikliği, ölçme ve değerlendirme yaklaşım ve uygulamalarında da kendini göstermektedir. Eski Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirmeye birkaç cümle ile yer verirken (Zengin, 2001:227) yenilenen ilköğretim programlarının, değerlendirme çalışmalarına gerek anlayış gerekse uygulamalarıyla ciddi önem atfettiği söylenebilir. Ürünün değil, sürecin değerlendirildiği bu yeni anlayışla birlikte çok çeşitli ölçme araçlarıyla karşılaşmaktayız. Eski DKAB programı ölçme aracı olarak yalnızca yazılı ve sözlüden bahsederken (Zengin, 2001:227) yeni program geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının yanı sıra kavram haritası, proje ödevi, performans görevi, öz/akran/grup değerlendirme, ürün dosyası gibi alternatif araçları da kullanmayı önermektedir (MEB, 2007:208).

Bu çerçevede yeni programa uygun olarak geliştirilip okullarda uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımının DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenlerince nasıl değerlendirildiğinin ortaya konması çalışmamızın problemini oluşturmaktadır. Çalışmamızın alt problemi ise, yapılan istatistik çalışmalar

sonucunda ortaya çıkan boyutların, öngörülen bağımsız değişkenlere göre analizini yapmaktır.

1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın genel amacı, Şanlıurfa ve Diyarbakır merkezleri örneğinde İmam Hatip Liseleri (Orta kısım dahil) ile ilk ve ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi alanında görev yapan öğretmenlerin ilgili dersin programındaki yeni ölçme değerlendirme sistemine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşleri etkileyen faktörlerin tespit edilmesidir. Bu amaç çerçevesinde, araştırmanın diğer amaçları ise,

- Öz değerlendirme konusundaki görüşlerini;
- Öğrenci ürün dosyası konusundaki görüşlerini;
- Gözlem konusundaki görüşlerini;
- Sözlü sunum konusundaki görüşlerini;
- Proje konusundaki görüşlerini;
- Akran değerlendirme ve grup değerlendirme konusundaki görüşlerini tespit etmektir.

Ayrıca yukarıda belirtilen görüşlerin, cinsiyet, mezun olunan bölüm, görev süresi, haftalık girilen ders saati sayısı, ders yapılan sınıfların ortalama mevcudu, ölçme değerlendirme konusunda düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarına katılım durumu faktörlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre uygulamaya konan yeni programa göre öğretmen bilgiyi aktaran değil, öğrencinin bilgiyi öğrenmesine, yapılandırmasına rehberlik eden bir rol yüklemiştir. Öğrenci ise bilgiyi yaşantı sonucu sürece aktif katılımı yapılandıran bir rol almaya başlamıştır. İHL meslek dersi ve DKAB öğretmenlerinin benimsenen yaklaşımın bir parçası olan ölçme ve değerlendirme sistemine yaklaşımları programın bir bütün olarak hedeflerine ulaşmasında etkilidir. İlgili derslerin öğretmenlerinin yeni programda öngörülen ölçme ve değerlendirme sistemi konusundaki görüşlerini ortaya koymak ve çıkan sonuçlara göre çözüm önerilerini üretmek ve gerektiğinde ilgili birey ve birimlerin bundan faydalanmasını sağlamak açısından önemlidir.

Ayrıca bu araştırma, uygulanmakta olan söz konusu programda yer alan ölçme değerlendirme unsurlarının uygulayıcı konumundaki olan öğretmenler tarafından nasıl algılanıp değerlendirildiğini tespit etmesi açısından önemlidir.

2. Araştırmanın Modeli ve Yöntem

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi alanında, görev yapan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sistemine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerin, hangi değişkenlere göre farklılaştığını tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada, ilgili literatür taraması yapılmış ve Gelbal ile Kelecioğlu tarafından geliştirilen “İlköğretim Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı”(Gelbal ve Kelecioğlu, 2007:135-145) ölçeği kullanılmıştır.

Çalışmada İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenlerinin, yeni sistemde yer alan ölçme ve değerlendirme unsurlarına ilişkin görüş ve algılarıyla bu algı düzeylerinin bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu nedenle makalede, ilişkisel tarama modeli (Karasar, 1998:79-81) kullanılmıştır. Bu tür modellerde ihtiyaç duyulan veriler, hedef kitle olarak tanımlanan çalışma evrenindeki birey ya da objelerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanır. Soruna ilişkin mevcut durum herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılır. Çalışmaya konu edilen araştırma tek faktörlü bir desen olarak planlanmıştır. (Balcı, 2005:240-242).

Ölçme aracının geçerliliği, hazırlanan anketin neyi ölçtüğü ve hazırlanış amacını ne kadar iyi gerçekleştirdiğini ifade eder(Tavşancıl, 2002:16). Ölçme aracının güvenilirliği ise “ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikler ne derece bir kararlılıkta ölçmekte olduğunun göstergesidir” (Tavşancıl, 2002:16). Güvenirliğin “bir ölçme aracında bütün soruların birbiri ile tutarlılığını, ele alınan oluşumu ölçmede türdeşliğini ortaya koyan bir kavram” (Özdamar, 1999: 512) olduğu bir başka tanımdır. Araştırmamızın güvenilirlik katsayılarının belirlenmesinde Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Çünkü Cronbach Alfa katsayısı, istatistik temelleri tutarlı ve güvenilirlik yapısı en iyi olan katsayıdır. (Tavşancıl, 2002:152) Ölçüğümüzde 6 temel boyut ele alınmış ve bu boyutların altında yer alan ölçeklerin tek bir yapıyı ölçüp ölçmediğini test etmek için faktör analizi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2002:117). Ayrıca öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için kullanılan ölçeğin her bir boyutunun geçerlik güvenilirlik çalışması ve elde edilen verilerdeki yeterliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini belirtmek için Barlett Testi uygulanmıştır.(Tavşancıl, 2002:50). Ölçüğümüzdeki 6 temel boyutla ilgili yapılan geçerlik ve güvenilirlik testleri aşağıda verilmiştir. 4 boyutta geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilerek gerekli analiz ve testler uygulanmış, sonuç elde edilemeyen iki boyut olan akran değerlendirme ve proje ödevleri boyutlarının ortalama puanları üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Ölçek toplam puanları normal dağılım göstermediği için non-parametrik testler kullanılmıştır. Analizlerde Man-Withney U Tesi ve Kruskal Wallis H Testleri kullanılmıştır.

Tablo:1: Ölçme Aracının Geçerlik Güvenirlik Tablosu

	Cronbach Alpha	KMO
Özdeğerlendirme	0,82	0,85
Gözlem	0,87	0,87
Sözlü Anlatım	0,95	0,92
Proje	0,52	0,57
Akran Değerlendirme	0,30	0,56

Ürün Değerlendirme	0,71	0,78

Yukarıdaki tablo incelendiğinde proje ve akran değerlendirme boyutları dışındaki boyutların **Cronbach Alpha** değerler boyutların.71 ile .95 arasında olduğu görülmektedir. Bu değerler ilgili boyutların güvenilir ve yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Kalyacı, 2006:406). Elde edilen verilerin yeterliğinin saptaması için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) testine göre yeterlik puanları incelendiğinde yukarıda belirtilen iki boyut hariç diğer boyutların .78 ile .92 arasında olduğu görülmektedir. Bu puan aralıkları sosyal bilimlere göre, elde edilen verilerin “iyi” ve üzeri düzeyini ifade ettiğini göstermektedir (Tavşancıl, 2002:50).

3. Evren, Örneklem ve Sınırlılık

Araştırma Diyarbakır ve Şanlıurfa merkez ilçelerinde İHL meslek dersleri ve DKAB öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeyle ilgili algılarını konu almaktadır. Araştırmanın evrenini Diyarbakır ve Şanlıurfa merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak görev yapan ilgili derslerin bütün öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada evrene giren tüm öğretmenlere ulaşılmıştır. Anketin uygulandığı zaman diliminde okullarda bulunan ve mazereti olmayan tüm öğretmenlere ulaşılmıştır. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini evreni ile aynıdır.

Araştırmamız;

- Araştırma öncesi belirlenen kişisel bilgiler maddeleri,
- Araştırma öncesi belirlenen “Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Algıları Tutum Ölçeği” maddeleri ile,
- Öğretmenlerin kişisel bilgiler ve yeterlik maddelerini kendi görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi ile,
- Ölçme aracının uygulandığı zaman dilimi ile,
- Diyarbakır, Şanlıurfa ve merkez ilçeleri örneğinde, İHL, ilk ve ortaöğretim okulların da görev yapan 334 öğretmen ile sınırlıdır.

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmada uygulanan ölçekle elde edilen bulgulara yer verilmiş ve elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine göre sıralanmıştır.

Tablo:2- Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgileri

Cinsiyet	Kadın		Erkek			
	N	%	N	%		
Cinsiyet	119	35,6	215	64,4		
Mesleki	7 yıl ve altı		8-15 arası		16 ve üstü	
	N	%	N	%	N	%
Mesleki	159		91		84	

Kıdem	%	46,2	26,4	24,4
		25 saat ve altı		26 ve üstü
Ders Yükü	N	182		152
	%	54,9		45,1
		Aldım		Almadım
Hizmetiçi Eğitim	N	127		207
	%	38		62
Mezun Olunan Bölüm		İlahiyat (Formasyonlu)	İlahiyat (Formasyonsuz)	DKAB
	N	138	113	93
	%	40,1	32,8	27,1
		35 ve altı		36 ve üstü
Sınıf Mevcudu	N	127		207
	%	38		62

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri yukarıdaki tabloda verilmiştir. Tablo verilerine göre araştırmaya katılanların %35,6'sı kadın, % 64,4'ü ise erkek öğretmenlerdir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında % 46,2'si 7 yıl ve altı, %26,4'ü 8-15 arası, %24,4'ü ise 16 yıl ve üstü çalışma süresine sahiptir. Ders yükleri açısından bakıldığında öğretmenlerin % 54,9'u 25 saat ve altı, %45,1'i ise 26 saat ve üstü ders yüküne sahiptir. Öğretmenlerin %36,9'u ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alırken, %60,1'i bu konuda hizmet içi eğitim almamıştır. Sorularımıza cevap veren öğretmenlerin % 40,1'i en son 2001 yılında mezun veren formasyonlu ilahiyat programından mezun olurken, %32,8'i formasyon vermeyen ilahiyat programından, %27,1'i ise DKAB bölümünden mezun olmuşlardır. Öğretmenlerin derslerine girdikleri sınıfların % 36,9'u 35 ve altı mevcuda sahipken, % 60,1'i ise 36 ve üstü mevcuda sahiptir.

Tablo:3- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri-1

Akran değerlendirme	\bar{X}	Düzye
Öğrencilerin arkadaşlarını tanımalarına yardımcı oluyor.	3,1257	Orta
Öğrenciler değerlendirme sürecine doğrudan katılmaktadırlar.	3,0030	Orta
Öğrenciler objektif olamıyorlar.	3,0030	Orta
Öğrenciler arasında çatışmaya yol açmaktadır.	2,6557	Orta
Akran değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya etkisi yoktur.	2,6467	Orta

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran değerlendirme görüşlerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin akran değerlendirme boyutundaki 5 maddeye ilişkin görüşlerinin “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler akran ve grup değerlendirmenin en çok öğrencilerin arkadaşlarını tanımasına yardımcı olduğu görüşüne; en az ise öğrencilerin tanınmasına etkisi olmadığı görüşüne katılmışlardır.

Tablo:4- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri-2

Gözlem	\bar{X}	Düzye
Ölçütler her öğrenci için aynı olmamaktadır.	3,2246	Orta
Öğrencilerin performansını değerlendirmede etkilidir.	3,2036	Orta
İhtiyaç duyulduğunda gözlem formlarını öğretmenlerin kendileri de hazırlamalıdır.	3,2006	Orta
Performansa dayalı becerilerin ölçülmesinde kullanılmalıdır.	3,1707	Orta
Her derste kullanılmalıdır.	3,1317	Orta
Öğrencinin davranışı her zaman objektif bir biçimde değerlendirilmemektedir.	3,1138	Orta
Uygulaması zaman alıcıdır.	3,1018	Orta
Kitap ekinde verilen gözlem formları öğrencileri değerlendirmede yeterlidir.	2,8713	Orta
Kalabalık sınıflarda uygulanması zaman almaktadır.	1,6138	Hiç
Gözlem sonuçlarının değerlendirilmesinde zorluk yaşanmaktadır.	1,2904	Hiç
Gözlemin öğrenciyi tanımaya etkisi yoktur.	1,0000	Hiç

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran değerlendirme görüşlerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin akran değerlendirme boyutundaki 8 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu, 3 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “zayıf” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler gözlemin en çok gözlem ölçütlerinin her öğrenci için aynı olmadığı görüşüne görüşüne; en az ise gözlemin öğrencilerin tanınmasına etkisi olmadığı görüşüne katılmışlardır.

Tablo:5- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri-3

Özdeğerlendirme	\bar{X}	Düzye
Özdeğerlendirme boyutu uygulamaları öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.	2,6647	Orta
Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yardımcı olur.	2,6737	Orta
Öğrencilerin değerlendirmeyi öğrenmelerini sağlıyor.	2,5988	Az
Öğrencilerin güdülenme düzeyinin yükselmesini sağlıyor.	2,6287	Az
Öğrencilerin davranışlarını kontrol altına almasını sağlıyor.	2,8832	Az
Öğrenciler kendilerini değerlendirirken yanlı davranıyorlar.	2,8982	Az
Öğrenciler nasıl değerlendirileceklerini bilmediklerinden zorluk çekiyorlar.	2,7275	Az
Öz değerlendirmenin öğrenciyi tanımaya etkisi yoktur.	2,5808	Az

Araştırmaya katılan öğretmenlerin akran değerlendirme görüşlerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin akran değerlendirme boyutundaki 8 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu, 3 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “zayıf” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler gözlemin en çok gözlem ölçütlerinin her öğrenci için aynı olmadığı görüşüne; en az ise gözlemin öğrencilerin tanınmasına etkisi olmadığı görüşüne katılmışlardır.

Tablo:5- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri-4

Proje	\bar{X}	Düze y
Puanlanması güçtür.	3,5422	Orta
Grup projelerinde öğrencilerin bir araya gelmesi güç olmaktadır.	3,3946	Orta
Öğrencilerin inceleme ve araştırma becerilerini geliştirmektedir.	3,3133	Orta
Grup projelerinde her öğrencinin bireysel katkısının belirlenmesi güçtür.	3,2169	Orta
Proje değerlendirme ölçeği kullanılarak, puanlama hataları azaltılabilir.	3,2108	Orta
Grup projelerinde her öğrenciye aynı başarı puanı verilmemelidir.	3,0813	Orta
Proje değerlendirmede kullanılan ölçekler yetersizdir.	2,7982	Orta
Projenin öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	2,2952	Az

Araştırmaya katılan öğretmenlerin proje ödevleri görüşlerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin proje ödevleri boyutundaki 7 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “orta” düzeyde olduğu 1 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “az” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler proje ödevlerinin en çok puanlanmasının güç olduğu görüşüne; en az ise proje ödevlerinin öğrencilerin tanınmasına etkisi olmadığı görüşüne katılmışlardır.

Tablo:6- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri-5

Ürün Dosyası Hazırlama	\bar{X}	Düzeyi
Ürün dosyalarını değerlendirilmesi için programda verilen araçlar yetersizdir.	3,70659	Oldukça
Ürün dosyasına alınacak çalışmalar önceden öğretmen tarafından belirlenmelidir.	3,68263	Oldukça
Ürün dosyası ile öğrencilerin eksik yönlerinin belirlenmesi mümkündür.	3,62275	Oldukça
Ürün dosyası oluşturmada velilerin katkısı olmamaktadır.	3,58383	Oldukça
Ürün dosyalarının değerlendirilmesi zordur.	3,48503	Oldukça

Ürün dosyaları eğitim sürecinin her aşamasında öğrenci hakkında bilgi vermektedir.	3,44311	Oldukça
Öğrenciler ürün dosyası hazırlama konusunda isteksizdir.	3,41916	Oldukça
Öğrenciler ürün dosyasının nasıl hazırlanacağını bilmemektedirler.	3,39820	Orta
Ürün dosyaları, öğrencinin öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlamaktadır.	3,38323	Orta
Ürün dosyasında yer alacak çalışmaların her aşamasında, öğrencilerin yaptıklarını izleyip bilgi verilmelidir.	3,37126	Orta
Ürün dosyaları öğrencinin zayıf ve güçlü yanlarını ortaya koymaktadır.	3,34731	Orta
Öğrencilerin gelişim ve öğrenme süreçlerinin bir bütün olarak görülmesini sağlamaktadır.	3,29042	Orta
Ürün dosyası ile öğrenme sürecinin değerlendirilmesi mümkündür.	3,28144	Orta
Ürün dosyaları oluşturma konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyimleri yetersizdir.	3,15868	Orta
Ürün dosyalarının öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur.	3,14371	Orta
Ürün dosyalarıyla yapılan değerlendirmede, öğrenci her aşamada değerlendirme sürecine katılmaktadır.	3,11677	Orta

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ürün dosyası hazırlama görüşlerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin ürün dosyası hazırlama boyutundaki 7 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “oldukça” düzeyde olduğu 9 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler en çok ürün dosyası hazırlamak için verilen araçların yetersiz olduğu görüşüne; en az ise ürün dosyalarıyla yapılan değerlendirmede, öğrencilerin her aşamada değerlendirme sürecine katıldıklarına ilişkin görüşe katılmışlardır.

Tablo:7- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri-6

Sözlü Değerlendirme	\bar{X}	Tutum Düzeyi
Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için etkili bir yöntemdir.	3,7904	Oldukça
Öğrencilerin performansını değerlendirmek için etkili bir yöntemdir.	3,7455	Oldukça
Öğrencilerin üst düzeydeki bilgi ve becerilerini gözlemeye olanak tanımaktadır.	3,6108	Oldukça
Sözlü sunum için ölçme aracı hazırlamak ve uygulamak güçtür.	3,1497	Orta
Sözlü sunum sırasında sınıfta disiplini sağlamak güçleşmektedir.	2,9940	Orta
Her öğrencinin bu yöntemle değerlendirilmesi için zaman yeterli değildir.	3,7305	Orta

Sözlü sunumun öğrenciyi tanımaya katkısı yoktur. 2,1108 Az

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sözlü değerlendirme görüşlerine ilişkin ortalama değerler yukarıdaki tabloda verilmiştir. Yukarıdaki tabloda verilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin sözlü değerlendirme boyutundaki 3 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanının “oldukça” düzeyde olduğu, 3 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının “orta” düzeyde olduğu, 1 maddeye ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarının ise “az” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler en çok sözlü değerlendirmenin Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için etkili bir yöntem olduğu görüşüne; en az ise sözlü değerlendirmenin öğrencilerin tanınmasına etkisi olmadığı görüşüne katılmışlardır.

Tablo:8- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Görüşlerinin Cinsiyete Göre Man-Withney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalama	Sıra Toplam	U	p
Özdeğerlendirme	Kadın	119	148,62	17685,5	10545,5	0,007
	Erkek	215	177,95	38259,5		
	Toplam	334				
Gözlem	Kadın	119	141,41	16827,5	9687,5	0,000
	Erkek	215	181,94	39117,5		
	Toplam	334				
Sözlü Anlatım	Kadın	119	147,67	17572,5	10432,5	0,005
	Erkek	215	178,48	38372,5		
	Toplam	334				
Ürün Değerlendirme	Kadın	119	157,04	18687,5	11547,5	0,14
	Erkek	215	173,29	37257,5		
	Toplam	334				

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme görüşlerinin cinsiyete göre man-withney u testi sonuçlarında, özdeğerlendirme (U=10545,5; p=0,007; p<0,05), gözlem (U=9687,5; p=0,000; p<0,05), ve sözlü anlatım (U=10432,5; p=0,005; p<0,05), boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu boyutların üçünde fark erkek öğretmenlerin lehine ortaya çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin sıra ortalamaları kadın öğretmenlerin sıra ortalamalarına göre daha yüksektir. Ürün değerlendirme boyutunda cinsiyete göre farklılaşma ortaya çıkmamıştır.

Tablo:9- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Becerilerinin Ders Yüküne Göre Man-Withney U Testi Sonuçları

Ders Yükü	N	Sıralar Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
-----------	---	--------------------	--------------	---	---

I						
Özdeğerlendirme	25 saate kadar	182	168,63	30690,0	13627,00	0,81
	26 ve üstü	152	166,15	25255,0		
	Toplam	334				
Gözlem	25 saate kadar	182	168,37	30642,5	13674,50	0,85
	26 ve üstü	152	166,46	25302,5		
	Toplam	334				
Sözlü Anlatım	25 saate kadar	182	164,33	29908,0	13255,00	0,50
	26 ve üstü	152	171,30	26037,0		
	Toplam	334				
Ürün Değerlendirme	25 saate kadar	182	164,31	29904,5	13251,50	
	26 ve üstü	152	171,32	26040,5		0,50
	Toplam	334				

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme görüşlerinin ders yüküne göre man-withney u testi sonuçlarında, öğretmenlerin ölçme değerlendirme görüşlerinin ders yüküne göre istatistiksel anlamlılık açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo:10- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Becerilerinin Hizmetiçi Eğitim Durumlarına Göre Man-Withney U Testi Sonuçları

	Hizmetiçi Eğitim	N	Sıralar Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Özdeğerlendirme	Evet	127	172,22	21871,5	12545,5	0,47
	Hayır	207	164,61	34073,5		
	Toplam	334				
Gözlem	Evet	127	166,71	21172,0	13044,0	0,90
	Hayır	207	167,99	34773,0		
	Toplam	334				
Sözlü Anlatım	Evet	127	165,85	21063,5	12935,5	0,80
	Hayır	207	168,51	34881,5		
	Toplam	334				
Ürün Değerlendirme	Evet	127	169,50	21526,5	12890,5	
	Hayır	207	166,27	34418,5		0,76
	Toplam	334				

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme görüşlerinin konuyla ilgili hizmetiçi eğitime alınıp alınmamasına göre man-withney u testi sonuçlarında, öğretmenlerin ölçme değerlendirme görüşlerinin hizmet içi eğitim alıp almamaya göre istatistiksel anlamlılık açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo:11- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Becerilerinin Sınıf Mevcutlarına Göre Man-Withney U Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Sıralar	Sıra Toplamı	U	p
	Mevcudu		Ortalaması			
Özdeğerlendirme	35 ve altı	176	160,91	28321,0	12745,0	0,17
	36 ve üstü	158	174,84	27624,0		
	Toplam	334				
Gözlem	35 ve altı	176	166,53	29308,5	13732,5	0,84
	36 ve üstü	158	168,59	26636,5		
	Toplam	334				
Sözlü Anlatım	35 ve altı	176	172,54	30367,0	13017,0	0,30
	36 ve üstü	158	161,89	25578,0		
	Toplam	334				
Ürün Değerlendirme	35 ve altı	176	164,17	28894,0	13318,0	
	36 ve üstü	158	171,21	27051,0		0,50
	Toplam	334				

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme görüşlerinin sınıf mevcuduna göre man-withney u testi sonuçlarında, öğretmenlerin ölçme değerlendirme görüşlerinin sınıf mevcuduna göre istatistiksel anlamlılık açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo:12- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Becerilerinin Mesleki Kıdeme Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	Sıralar	sd	X ²	p
			Ortalaması			
Özdeğerlendirme	7 yıl ve altı	159	170,77	2	4,291	0,11
	8-15 arası	91	170,98			
	16 ve üstü	84	157,53			
	Toplam	334				
Gözlem	7 yıl ve altı	159	172,33	2	1,336	0,51
	8-15 arası	91	159,95			
	16 ve üstü	84	166,55			
	Toplam	334				
Sözlü Anlatım	7 yıl ve altı	159	175,05	2	1,716	0,42
	8-15 arası	91	162,74			
	16 ve üstü	84	158,36			
	Toplam	334				
Ürün Değerlendirme	7 yıl ve altı	159	169,84	2	1,251	0,53
	8-15 arası	91	168,14			
	16 ve üstü	84	162,39			
	Toplam	334				

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme görüşlerinin sınıf mevcuduna göre Kruskal Wallis H testi sonuçlarında, öğretmenlerin ölçme değerlendirme görüşlerinin mesleki kıdeme göre istatistiksel anlamlılık açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo:13- Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Becerilerinin Mezun Olunan Bölüme Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Bölüm	N	Sıralar		X ²	p
			Ortalaması	sd		
Özdeğerlendirme	İlahiyat Formasyonlu	138	165,36	2	4,207	0,12
	İlahiyat Formasyonsuz	113	166,64			
	DKAB	93	177,21			
	Toplam	334				
	İlahiyat Formasyonlu	138	168,76	2	1,426	0,49
Gözlem	İlahiyat Formasyonsuz	113	154,35			
	DKAB	93	176,73			
	Toplam	334				
	İlahiyat Formasyonlu	138	166,88	2	4,141	0,12
	İlahiyat Formasyonsuz	113	152,69			
Sözlü Anlatım	DKAB	93	186,19			
	Toplam	334				
	İlahiyat Formasyonlu	138	166,16	2	1,345	0,51
	İlahiyat Formasyonsuz	113	178,03			
	DKAB	93	161,49			
Ürün Değerlendirme	Toplam	334				

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme görüşlerinin sınıf mevcuduna göre Kruskal Wallis H testi sonuçlarında, öğretmenlerin ölçme değerlendirme görüşlerinin mezun olunan bölüme göre istatistiksel anlamlılık açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

5. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma İHL meslek ve DKAB öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre uygulanmakta olan ölçme ve değerlendirme konusundaki görüşlerinin cinsiyete, kıdeme, sınıf mevcuduna, ders yüküne, mezun olunan bölüme ve konuyla ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre değişimini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımı konusunda daha olumlu görüş içerisinde oldukları görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ile ürün değerlendirme dışında ele alınan tüm boyutlar arasında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu da bu çalışma evreninde cinsiyetin etkili bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Sınıf mevcudu, ders yükü, çalışma süresi ve mezun olunan okul türünün etkili faktörler olmadığı tespit edilmiştir.

Her bir boyutun tüm maddelerinin ortalamalarına bakıldığında öğretmenlerin görüşlerinin düzeyinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç aslında öğretmenlerin uygulamadaki yaklaşımı tam olarak kavramamalarından da kaynaklanmış olabilir. Çünkü özellikle 15 ve üstü çalışma sürelerine sahip öğretmenlerin çokluğu ve bu gruptakilerin geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına eğilimli olmaları da bu durumda etkilidir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin % 62'sinin konuyla ilgili düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerine katılmamış olması da etkili bir unsurdur.

2005 yılında başlayıp, kademeli olarak 2009 yılına kadar tüm sınıflarda uygulamaya konulan yeni ilköğretim programlarının beraberinde getirdiği ölçme ve değerlendirme anlayışının farklı branşlardaki uygulamalarının yansımalarına baktığımızda bir kısmı olumlu olmakla birlikte, daha çok olumsuz sonuçlarla karşılaşılıyor. Yapılan bazı araştırmalar, öğretmenlerin yeni programa uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygulama konusunda önemli mesafe aldığını, (Bal ve Özkülekçi, 2010:79-83) öğretmenlerin programa uyum sağladığını ve programı etkin bir şekilde uygulamaya başladığını, (Karataş, 2010:56-65) yeni programın öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alışkanlıklarını değiştirdiğini, (Bal ve Özkülekçi,2010) yenilenen programın öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırdığını (Karataş, 2010) ortaya koymaktadır. Bununla birlikte pek çok araştırma yeni programın gerektirdiği anlayışının uygulamalara yansıtılmasında çeşitli sorunların var olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mevcut ölçme ve değerlendirme uygulamaları yeni programın yapısına uymamaktadır, (Bal,2001:370-379) öğretmenler yeni ölçme ve değerlendirme araçları ve uygulamaları konusunda yeterince bilgi sahibi değildiler, (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007, Arslan vd., 2009:1-12, Kilmen ve Demirtaşlı, 2009, 27-55, Anıl ve Acar, 2008:44-61) öğretmenlerin hâlâ hizmet içi eğitim eksiklikleri bulunmaktadır, (Çakmak, 2011:172, Anıl ve Acar 2008, Algan, 2008:107, Kilmen ve Demirtaşlı,2009) bir kısım öğretmenler bu çalışmaların uzmanlık gerektirdiğini düşünmektedirler. (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007) Öğretmenlerin pek çoğu alternatif ölçme araçlarının uzun zaman gerektirdiğinden, (Çakmak, 2011:172, Gelbal ve Kelecioğlu, 2007, Arslan vd., 2009:1-12, Karataş, 2010:56-65, Çelikkaya vd., 2010:57-76, Alaz ve Yazar, 2009) sınıf mevcutlarının kalabalık oluşundan (Çakmak, 2011:172, Gelbal ve Kelecioğlu, 2007, Karataş, 2010:56-65, Çelikkaya vd., 2010:57-76) (Alaz ve Yazar, 2009) ve altyapının yetersiz olmasından yakınmaktadırlar (Turgut, 1990) (Özçelik, 1998). Geleneksel ölçme ve değerlendirme kültürünü değiştiremeyen, yeni yöntemleri benimseyemeyen, hatta yeni yöntemlere karşı olumsuz tutum geliştiren öğretmen yaklaşımlarının olduğu (Sifoğlu, 2007:29) yine araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlardandır.

6. Öneriler:

1. Öğretmenlere dönük ölçme ve değerlendirme yaklaşımları konusunda hizmet içi eğitimlerin verilmesi ve öğretmenlerin bu konuda uzman düzeyinde takip edilmesi,
2. DKAB bölümlerinde yetiştirilen öğretmen adaylarına lisans döneminde, İlahiyat Fakültelerinden ve İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) programlarından mezun ola öğretmenlere ise, açılan pedagojik formasyon programlarında yapılandırmacı ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgi ve beceri kazandırılması,
3. Yeni yaklaşıma uygun ölçme değerlendirme ölçekleri hazırlanarak öğretmenlerin hizmetine sunulması,
4. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarını kullanmada karşılaştıkları sorunları azaltabilmek için akademisyenler tarafından az katılımlı ve uygulamalı olarak çalıştayların yapılması daha faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

Alaz A., Y. Seher. (2009) “Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Tercihleri ve Sebepleri”, *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Eğitim Araştırmaları Birliği Derneği, Çanakkale.

Algan, Serkan, (2008) *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Öğesinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Anıl D., Acar, M. (2008) “Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 2, ss. 44-61.

Bal, M.S. ve Özkülekçi, G.(2010) “Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi”, *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ, ss.79-83.

Bal, Mehmet Suat. (2009), “Yeni Müfredatın İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularına Yansımaları”, *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir, 21-23 Mayıs 2009, ss. 370-379.

Balcı, Ali. (2005), *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, Pegema Yayınları, Ankara

Büyüköztürk, Şener. (2002) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegema Yayıncılık, Geliştirilmiş 3. Baskı, Ankara, 2002.

Çakmak, Alaattin. (2011), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri ve Öğretmenlerin Bunları Kullanma Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çelikkaya, T., Karakuş U., Öztürk D. Ç. (2010). “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme – Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları

Sorunlar”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 11, Sayı: 1, ss.57-76.

Gelbal, S., Kelecioğlu, H. (2007) “Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 33, ss.135-145.

Gözütok, D., Akgün O. E. ve Karacağlu, C. (2005). “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi”, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16 Kasım 2005, Kayseri. 17-39.

Kalyacı,Ş. 2006, *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayın Ankara.

Karasar, Niyazi. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınevi, Ankara.

Karataş, Süleyman. (2010) “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Kuramsal Eğitimbilim*, Sayı:3, ss. 56-65.

Kilmen, S., Demirtaşlı, N. Ç., (2009) “Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerine İlişkin Görüşleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 42, Sayı: 2, 2009.

MEB (2007) İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

Özçelik, Durmuş Ali. (1998), *Ölçme ve Değerlendirme*, ÖSYM Yayınları, Ankara.

Özdamar, Kazım. (1999) *Paket programlar ile İstatistiksel Veri Analizi-I*, Kaan Kitabevi, 2.Baskı, Eskişehir.

Sağlam-Arslan, Ayşegül, Devecioğlu-Kaymakçı, Yasemin ve Arslan Selahattin (2009). *Alternatif Ölçme-Değerlendirme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler: Fen ve Teknoloji Öğretmenleri Örneği*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 1–12.

Sifoğlu, Neslihan. (2007) *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Yapısalcı Öğrenme ve Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımlarının Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Tavşancıl, Ezel. (2002), *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Turgut, Fuat. M. (1990), *Eğitimde Ölçme Değerlendirme Metotları*, Ankara: Saydam Matbaacılık, 1990.

Yapıcı, M., Demirdelen, C. (2007). *İlköğretim 4. Sınıf Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. İlköğretim Online, 6(2), 204-212.

Zengin, Mahmut. (2011) *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, DEM Yay., İstanbul, 2011.