

İMAM HATİP LİSESİ MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ALTERNATİF ÖLÇME ARAÇLARINI KULLANMA DURUMLARI VE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR*

 Gülден DEMİR^a

 Süleyman AKYÜREK^b

Öz

İHL meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumları ve karşılaştıkları sorunların ele alındığı bu çalışmada nitel durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma Kayseri ili merkezindeki ilçelerde görev yapmakta olan 20 meslek dersi öğretmeni ile görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmamızda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış; elde edilen verilerin analizi betimsel yöntemle yapılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan meslek dersi öğretmenlerinin çoğunlukla geleneksel ve alternatif ölçme araçlarını bir arada kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin kavram haritası, performans çalışması ve proje çalışmasını diğer alternatif ölçme araçlarına göre daha çok kullandıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenler alternatif ölçme araçlarını tercih etme gerekçelerini; çağın gereklerine göre hareket etme, değişen öğretmenlik anlayışı, geleneksel ölçme araçlarının yetersiz kalması şeklinde sıralamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını kullanırken bazı problemlerle karşılaştıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, İHL meslek dersleri, Ölçme ve değerlendirme, Geleneksel ölçme araçları, Alternatif ölçme araçları.



THE USE OF ALTERNATIVE MEASUREMENT TOOLS BY IMAM HATIP HIGH SCHOOL VOCATIONAL COURSE TEACHERS AND THE PROBLEMS THEY FACE

Abstract

Qualitative case study design was used in this study in which the use of alternative measurement tools and the problems encountered by IHL vocational course teachers were discussed. The research was conducted by interviewing 20 vocational course teachers working in the districts in the centre of Kayseri province. Semi-structured interview form was used in our study and the data obtained were analysed by descriptive method. As a result of the study, it was concluded that the vocational course teachers who participated in the study mostly preferred to use traditional and alternative measurement tools together. It was seen that the interviewed teachers used concept map, performance study and project study more than other alternative

* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanma Durumları Ve Karşılaştıkları Sorunlar" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

^a Yük. Lis. Öğr., Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, guldendem@gmail.com

^b Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, akyureks@erciyes.edu.tr

Makale Geliş Tarihi: 31.05.2024, Makale Kabul Tarihi: 14.04.2025

assessment tools. The reasons of the teachers who participated in the study for preferring alternative assessment tools are listed as the necessity to act according to the requirements of the age, the changing understanding of teaching, and the inadequacy of traditional assessment tools. It was seen that the teachers who participated in the study encountered some problems while using alternative assessment tools.

Keywords: Religious education, Imam Hatip High School vocational classes, Measurement and evaluation, Traditional assessment tools, Alternative assessment tools .



Giriş

20. yüzyıla hâkim olan “sanayileşme”, yerini özellikle yüzyılın son çeyreğinde bilgi ve iletişim teknolojisinin öneminin artmasıyla birlikte “bilgi toplumuna” bırakmıştır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna hızlı bir geçişin yaşandığı bu süreçte bireyin bilgiye ulaşma yolları artarken bilginin tüketim hızı da artmıştır. Yaşanan bu süreçte okulların en önemli görevlerinden biri de bilginin gelecek nesillere nakledilmesi, öğrencinin gerçek hayata hazırlanması olmuştur (Yıldız, 2016, s. 46). Ancak sadece bilginin aktarılması şeklinde gerçekleşen bir eēitim, öğrencileri gerçek hayata hazırlayamamaktadır. Dolayısıyla okul ortamında öğrenilen bilginin gerçek hayata transfer edilmesinde hedeflenen başarı saēlanamamaktadır. zm olarak bilginin gerçek baēlamalar içinde öğrenilmesi gerektiēi üzerinde durulmaktadır (Zengin, 2010, s. 1). Bu durumdan hareketle aēımızda, sadece okulların amaçları deēil fertlerin edinmesi gerek beceriler de farklılaşmıştır. Artık günümüz insanından baēımsız öğrenme, problem çözme, iletişim becerileri, empati, yaratıcı düşünme, iç birliğine yatkın olma, kendi kendini yönetebilme, eleştirel düşünme vb. nitelik ve becerilere sahip olarak okullarından mezun olmaları beklenmektedir (Ev, 2010, s. 117).

Beceriler oēaldıka bu yeterliliklerin konu merkezli ğretim programlarıyla ve yalnız ürün lme odaklı yaklaşımlarla saēlanması artık zorlaşmıştır. Sonuç olarak ürün lme kadar süreç ölçmenin de önemli olduēu anlayışı önem kazanmaya başlamıştır. Bu durumun bir sonucu olarak dünyada ve ülkemizde geliştirilen eēitim programları da yapılandırmaılık, çoklu zekâ, problem çözme gibi kuram ve yaklaşımlara dayandırılmaya başlanmıştır (Koç, 2022, s. 83). Diēer ğretim programları ile beraber din ğretimi programları da bu yaklaşımların etkisiyle bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetlerin dikkate alındığı bir anlayışla yeniden yapılandırılmıştır (MEB, 2018, s. 5). Deēiřen anlayışla sonuç/ürün odaklı geleneksel lme araçları ile beraber süreç odaklı alternatif lme araçları da önem kazanmıştır.

Bir ğretim programı amaçlar, muhteva, öğretme-öğrenme süreçleri ve deēerlendirme olmak üzere dört temel boyuttan oluşmaktadır (Demirel, 2007, s. 36). Bireylere verilen eēitimin sonunda istenen yönde davranışların oluşması beklenmektedir. Hedeflere ulaşılıp ulařılmadıēı, ulaşıldı ise ne ölçüde ulařıldıēını belirlemek için lme ve deēerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. lme kavramı geniş anlamı ile “herhangi bir niteliēin gözlenmesi ve gözlem sonucunun sayılarla ya da başka sembollerle ifade edilmesidir” (Gömleksiz & Erkan, 2016, s. 3). Deēerlendirme ise “lme sonuçlarının bir ölçütle veya ölçütler takımıyla kıyaslanıp bir karara varılması sürecidir” (Gömleksiz & Erkan, 2016, s. 20). Eēitimde ğrenme sürecini deēerlendirme  amaçla yapılmaktadır. Bu amaçlar: “tanıma ve yerleştirmeye dönük deēerlendirme”, “ğrenmeleri izlemeye dönük deēerlendirme” ve “ğrenme düzeyini ya da ğrenci başarısını belirlemeye dönük deēerlendirme” olarak tanımlanmaktadır. Bu

değerlendirmeler içerisinde en çok kullanılanının “öğrenci başarısını ölçmeye dönük olan değerlendirme” (Gömleksiz & Erkan, 2016, s. 22) olduğu ifade edilmektedir. Programın bütün öğeleri birbirleriyle etkileşim halinde olmakla birlikte program geliştirilirken benimsenen eğitim anlayışı, kullanılacak ölçme aracının belirlenmesi noktasında da etkilidir. Ürün odaklı bir yaklaşımla hazırlanan bir ölçme aracı ile süreç odaklı hazırlanan bir ölçme aracı farklı amaçlara hizmet etmektedir. Son dönemde programlarda etkili olan yapılandırmacı yaklaşımda öğretim işi süreç olarak görülmekte ölçme ve değerlendirme işlemi de bu doğrultuda yapılmaktadır. Bu anlayışta amaç, ortaya çıkan ürünü değerlendirmekten çok, öğrencinin öğretim süreci boyunca sergilediği performansı değerlendirmektir. Bu yaklaşımda öğretmenin, öğrenciye bilgi depolayan bir aktör olmaktan öte; öğrencinin bilgiyi anlaması, içselleştirmesi, analiz etmesi ve değerlendirmesi sürecinde güçlü bir rehber olması gerektiği belirtilmiştir. Yapılandırmacılıkta bütün çaba, öğrenmelerin kalıcılığının sağlanması ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkı sağlamaktır. Dolayısıyla öğrenci, zihinsel süreçleri kullanarak, yaparak yaşayarak bilgi ve beceri kazanmak durumundadır (Kaya, Karatepe ve Özder, 2014, s.2). Bu yaklaşım yenilenen bütün programlarda etkisini hissettirmektedir.

Yenilenen öğretim programlarından olan imam hatip lisesi öğretim programı yapılandırmacı yaklaşımdan hareketle yeni ölçme ve değerlendirme araçlarına önem vermektedir. Sonuç/ürün ölçme ile beraber sürecin de ölçülmesinin önem kazandığı AİHL öğretim programında değişim vurgusu yapılırken öncelikle öğrencilerden beklenen yeterliliklere vurgu yapılmaktadır. Sekiz başlık altında toplanan beceriler şu şekilde sıralanmıştır: 1) anadilde iletişim 2) yabancı dillerde iletişim 3) matematiksel yetkinlik ve bilim/ teknolojiye temel yetkinlikler 4) dijital yetkinlik 5) öğrenmeyi öğrenme 6) sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler 7) inisiyatif alma ve girişimcilik 8) kültürel farkındalık ve ifade (MEB, 2018, s. 7). Dolayısıyla yalnız ürün ölçmeye dayalı geleneksel ölçme anlayışıyla bu yetkinliklerin ne oranda gerçekleştiğinin ortaya konması zorlaştığı için alternatif ölçme araçlarının da kullanılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Böylece ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımında çeşitliliğin sağlanmasıyla her öğrenciye ne bildiğini gösterme açısından daha çok imkân sağlanmış olacaktır.

Literatürde araştırma konumuza katkı sağlayacağı düşünülen çalışmalar incelenmiş ve bazı çalışmalar aşağıda özetlenmiştir;

Karbeyaz “İlköğretim DKAB Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Düzeyi” adlı çalışmasında ilkökul ve ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırma sonucunda DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarından sözlü sunum, açık uçlu soru, kavram haritasını diğer araçlara nazaran daha çok kullandıkları ve yine alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanırken pek çok sorunla karşılaştıkları bulgusuna ulaşmıştır (Karbeyaz, 2018).

Yıldız “Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar” adlı çalışmasında ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırma sonucunda performans, proje, gözlem ve

kavram haritası araçlarının daha çok kullanıldığı ve öğretmenlerin niteliklerinin alternatif lme ve değerlendirme araçlarını kullanma düzeylerini önemli lde etkilediği sonucuna ulaşmıştır (Yıldız & Genç, 2016).

Işıkdoğan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ğretmenlerinin Yapılandırma lme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri” adlı çalışmasında din kültürü ve ahlak bilgisi ğretmenlerinin yapılandırma lme değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yenilenen programa uygun lme ve değerlendirme araçlarını uygulama konusunda önemli mesafe aldığı ancak henüz istenen seviyeye ulaşamadığı ortaya çıkmıştır. (Işıkdoğan, 2014).

akmak “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretiminde lme ve Değerlendirme Teknikleri ve ğretmenlerin Bunları Kullanma Düzeyleri” adlı çalışmasında din kültürü ve ahlak bilgisi ğretiminde lme ve değerlendirme araçları ve öğretmenlerin bunları kullanma düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda alternatif lme ve değerlendirme araçlarını kullanma durumunu belirleyen temel etmenin öğretmenlerin bu araçlarla ilgili bilgi düzeyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okullarında yeterli teknik imkânı olan öğretmenlerin alternatif lme ve değerlendirme araçlarını daha çok kullandıkları sonucuna da ulaşmıştır (akmak A., 2011).

Gündoğdu (2013) yapmış olduğu çalışmada “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenlerinin ğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterliklerini” incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, branştan/branş dış olma, hizmet süresi, kurum türü, hizmet içinde lme değerlendirme eğitimi alma ve yeterlik algısının öğretmenlerin lme değerlendirme yeterliliklerinde anlamlı farklılaşmalara yol açtığı sonucuna ulaşmıştır.

Güngör (2001) yapmış olduğu çalışmada “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenlerinin lme ve Değerlendirme Sorunlarını” incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sına ma durumlarını önceden belirledikleri bir planlama doğrultusunda yapmadıkları, öğretmenlerin seviye tespiti ve öğrenme eksiklerini tespite yönelik sınavlara gereken önemi vermedikleri ve sınavlarda ayırt ediciliğe önem vererek sorularının güçlük derecelerini ayarladıkları sonuçlarını elde etmiştir.

Din eğitimi alanında yapılan bu çalışmalarda yoğun olarak DKAB ğretmenlerinin lme araçlarını kullanma durumlarının ve yaşadıkları zorlukların incelendiği ancak imam hatip lisesi meslek dersleri ğretmenlerinin geleneksel veya alternatif lme araçlarını kullanma durumlarının ve karşılaştıkları zorlukların incelenmediği görülmektedir. Yapılan bu çalışma ile örgün eğitimin bir parçası olarak imam hatip liselerinde görev yapan meslek dersleri ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma durumları ve bu öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunların ortaya konması amaçlanmıştır. Böylece daha önce din eğitimi alanında yapılmış çalışmalara ilaveten yine bu alandaki meslek dersleri ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma durumunun ortaya konması amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmayla din eğitim alanının farklı kademelerinde görev yapan öğretmenlerin alternatif lme araçlarını kullanma durumlarının karşılaştırılması imkânı da sağlanacaktır.

Araştırmada “İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumları ve karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın ana problemine cevap bulmak amacıyla şu alt problemler belirlenmiştir:

1. İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenleri daha çok hangi tür ölçme araçlarını kullanmaktadır?
2. İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenlerinin kullandıkları alternatif ölçme araçları nelerdir?
3. İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma gerekçeleri nelerdir?
4. İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanırken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
5. İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenleri alternatif ölçme araçlarını ne zaman ve ne sıklıkta kullanmaktadır?
6. İmam hatip lisesi meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanmama gerekçeleri nelerdir?

A. YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Çalışma İHL meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumlarını ve karşılaştıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 37). Nitel araştırmalarda araştırma yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamaların bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden stratejiler nitel araştırma deseni olarak tanımlanır. İHL meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumları ve karşılaştıkları sorunların ele alındığı bu çalışmada “ne”, “niçin” ve “ne zaman” gibi soruların yanıtları aranmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışması deseni ortam, bireyler, süreçler gibi bir duruma ilişkin etkenlerin bütüncül bir anlayışla araştırılması, ilgili durumu ne şekilde etkiledikleri ve ilgili durumdan ne oranda etkilendikleri üzerinde durulur. Durum çalışmasına konu olan durumların hepsi birbirinin aynısı olmadığı için sonuçların genellemesi mümkün değildir. Fakat bir durum ile ilgili elde edilen sonuçlar benzer durumların anlaşılması amacıyla örnekler ve deneyimler oluşturabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 63-70).

2. Veri Toplama Aracı/Şekli

Bu çalışmanın verilerinin toplanması sürecinde mülakat(görüşme) tekniğinden faydalanılmıştır. Mülakat, kişilerin, bazı konulardaki düşüncelerine, duygularına, inançlarına, davranışlarına, deneyimlerine, istek ve şikayetlerine yönelik bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç görüşme

türünden söz edilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 129). Çalışmada yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Mülakat formu hazırlanırken ilgili alan yazın gözden geçirilmiş, çalışmanın problemine yanıt bulmada katkısı olacak sorular oluşturulmuştur. Sorular oluşturulurken iki din eğitimi bilimi uzmanı öğretim üyesinin fikirleri alınmıştır. Ardından araştırmacı tarafından mülakat formu oluşturulmuştur. Hazırlanan mülakat formunu test etmek maksadıyla  öğreten ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamanın katılımcılarından alınan geri dönütler çerçevesinde mülakat soruları dil ve içerik yönünden bir kez daha kontrol edilmiş, alternatif ölçme araçlarının isimlerinin de mülakat formuna ilave edilmesine karar verilmiştir. Nihayetinde alan uzmanları ile birlikte mülakat sorularına son şekli verilmiştir. Son haliyle iki bölümden oluşan mülakat formunun ilk bölümünde katılımcı öğretenlerin demografik bilgilerini öğrenmek için çeşitli sorulara yer verilmiştir. Mülakat formunun diğerk bölümünde ise araştırmanın alt problemleri ile bağlantılı sorular bulunmaktadır. Yine bu kısımda mülakat sırasında katılımcıların fikirlerini derinleştirmek, gerekçelendirmek ve örneklendirmek maksadıyla çeşitli alt sorulara yer verilmiştir. (Örnek verebilir misiniz? niçin? nasıl? vb.) Katılımcı öğretenlerle mülakatların yapılabilmesi etik kurul onayı alınmıştır. Mülakatlar Kayseri Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (MEM) 69153635 sayı numarası ile araştırma uygulama izni alınmasının ardından gönüllülük ilkesi gözetilerek yapılmıştır.

3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Kayseri ili merkezinde bulunan imam hatip liselerinde çalışan meslek dersi öğretenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklem seçiminde “amaçlı örneklem seçme yöntemlerinden” biri olan “-maksimum çeşitlilik-” örneklemeinden faydalanılmıştır. Araştırmaya 20 öğreten katılımcı olarak seçilmiştir. Öğretenlerin belirlenmesinde maksimum çeşitliliğın sağlanması maksadıyla farklı cinsiyet, okul, mesleki kıdem, eğitim durumu ile alternatif ölçme araçları ile ilgili hizmet içi eğitim alma ve almama durumu dikkate alınmıştır. Katılımcı öğretenlerle ilgili bilgiler aşığadaki tabloda verilmiştir:

Tablo 1. Mülakat Yapılan Öğretmenlerle İlgili Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Mesleki Kıdem	Haftalık Ders Saati	Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu
Ö1	Erkek	Lisans	1-10 yıl	15-20	almış
Ö2	Erkek	Lisans	1-10 yıl	21-30	almamış
Ö3	Kadın	Lisans	1-10 yıl	21-30	almamış
Ö4	Kadın	Lisans	11-20 yıl	15-20	almamış
Ö5	Kadın	Lisans	1-10 yıl	21-30	almamış
Ö6	Erkek	Lisans	21-30 yıl	21-30	almamış
Ö7	Kadın	Lisans	1-10 yıl	21-30	almamış
Ö8	Erkek	Lisans	1-10 yıl	21-30	almamış
Ö9	Erkek	Lisans	1-10 yıl	21-30	almamış
Ö10	Erkek	Lisans	11-20 yıl	21-30	almamış
Ö11	Erkek	Doktora	21-30 yıl	21-30	almış
Ö12	Kadın	Lisans	21-30 yıl	21-30	almış
Ö13	Kadın	Yüksek Lisans	11-20 yıl	21-30	almamış
Ö14	Kadın	Yüksek Lisans	21-30 yıl	21-30	almamış
Ö15	Erkek	Lisans	21-30 yıl	21-30	almış
Ö16	Erkek	Lisans	11-20 yıl	21-30	almamış
Ö17	Erkek	Yüksek Lisans	11-20 yıl	21-30	almamış
Ö18	Erkek	Yüksek Lisans	31-40 yıl	21-30	almamış
Ö19	Kadın	Yüksek Lisans	11-20 yıl	21-30	almamış
Ö20	Kadın	Yüksek Lisans	11-20 yıl	21-30	almamış

Tablo 1'e göre çalışmamıza 11 erkek, 9 bayan öğretmen katılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin 13'ü lisans, 6'sı yüksek lisans, 1'i de doktora seviyesinde eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 7'si 1-10, 7'si 11-20, 5'i 21-30 yıl, 1 öğretmen de 31 yıl üstü kıdeme sahiptir. Katılımcı öğretmenlerin 2'si 15-20 saat, 18'i 21-30 saat aralığında haftalık ders yükü olduğunu belirtmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 16'sı alternatif ölçme araçları konulu bir hizmet içi eğitim almadığını, 4'ü ise hizmet içi eğitim aldığını söylemiştir.

4. Verilerin Analizi

Çalışma verilerinin analizinde nitel araştırma modelinde yer alan “-betimsel analiz-” kullanılmıştır. Araştırmamızda mülakat yapılan öğretmenlerin ifadelerini aynen yansıtmak maksadıyla, kod isimlerin kullanıldığı ve tırnak içine alınan “-aynen alıntılar-” kullanılmıştır. Mülakat yapılan öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3.... şeklinde kodlar verilmiştir. Elde edilen verilerin yorumlanmasında katılımcı görüşlerine de yer verilmesine özen gösterilmiştir.

A. BULGULAR

1.İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Kullandıkları Ölçme Araçları

Çalışmaya katılan İHL meslek dersi öğretmenlerinin kullandıkları ölçme aracı çeşidini belirlemek maksadıyla katılımcılara “derslerinizde daha çok hangi çeşit ölçme araçlarını kullanmayı tercih ediyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. İlgili veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 2. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Ölçme Aracı Çeşidi

Katılımcı Öğretmenlerle İlgili Özellikler	Katılımcı Sayısı	Geleneksel Ölçme Aracı Tercih Edenler	Alternatif Ölçme Aracı Tercih Edenler	Hem Geleneksel Hem Alternatif Ölçme Aracı Tercih Edenler
Cinsiyet				
Bay	11	4	1	6
Bayan	9	2	0	7
Eğitim Durumu				
Lisans	13	4	1	8
Yüksek Lisans	6	2	0	4
Doktora	1	0	0	1
Mesleki Kıdem				
1-10 Yıl	7	1	1	5
11-20 Yıl	7	4	0	3
21-30 Yıl	5	0	0	5
31 Yıl Üstü	1	1	0	0
Haftalık Ders Saati				
15-25 Saat	13	2	1	10
26-30 Saat	7	4	0	3
AÖA Konulu Hizmet içi Eğitim Alma Durumu				
Almış	4	1	1	2
Almamış	16	5	0	11

Tablo 2'deki verilerin analizine göre, çalışmaya katılan 20 öğretmenden 6'sı geleneksel ölçme araçlarını, 1'i alternatif ölçme araçlarını ve 13'ü hem geleneksel hem de alternatif ölçme araçlarını birlikte kullanmaktadır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme süreçlerinde hem geleneksel hem de alternatif yöntemleri bir arada kullanma eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen veriler göre hem kadın hem de erkek öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde geleneksel ve alternatif yöntemleri bir arada kullanma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu durum, cinsiyetin ölçme aracı tercihlerinde belirleyici bir faktör olmadığını düşündürmektedir. Eğitim düzeyi verilerinin analizi, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarında her iki ölçme aracı türünü de yaygın olarak kullandığını ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler farklı kıdem seviyelerindeki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda benzer yaklaşımlar sergilediğini göstermektedir. Ancak 31 yıl üzeri kıdeme sahip bir öğretmenin geleneksel ölçme araçlarını tercih etmesi, mesleki deneyimin belirli bir noktadan sonra alışkanlıkları ve tercihleri etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Haftalık ders saati değişkeni analiz edildiğinde, 15-25 saat aralığında ders veren öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme süreçlerinde hem geleneksel hem de alternatif yöntemleri birlikte kullandığı görülmektedir. Bu durum ders yükü belirli bir seviyede olan öğretmenlerin ölçme ve

değerlendirme uygulamalarında farklı araçları kullanma konusunda daha istekli olduğunu göstermektedir. 26-30 saat aralığında ders veren öğretmenlerde ise geleneksel ölçme araçlarına daha fazla yönelim olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ders yükünün artmasıyla birlikte öğretmenlerin daha geleneksel yöntemlere yönelebileceğini düşündürmektedir.

Alternatif ölçme araçları konusunda hizmet içi eğitim alma durumu incelendiğinde, eğitim alan öğretmenlerin çoğunluğunun geleneksel ve alternatif yöntemleri birlikte kullandığı, bir kısmının ise sadece alternatif yöntemleri tercih ettiği görülmektedir. Hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerde ise büyük çoğunluğun her iki yöntemi bir arada kullandığı tespit edilmiştir. Bu durum, hizmet içi eğitimin öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını, ancak yine de bazı öğretmenlerin tercihlerini etkileyebileceğini düşündürmektedir. Hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerinde büyük çoğunluğunun her iki yöntemi birden kullanması, öğretmenlerin bu konu hakkında kişisel olarak araştırmalar yaptığını ve uyguladığını gösterebilir.

2. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Kullandıkları Alternatif Ölçme Araçları

Mülakat yapılan İHL meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarından hangilerini daha çok tercih ettiklerini tespit etmek amacıyla katılımcı öğretmenlere “Kullandığınız alternatif ölçme araçları nelerdir? sorusu sorulmuştur. Yanıtlardan hareketle elde edilen veriler tablo 3 ve tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 3. Grup/Akran Değerlendirmesi, Öz Değerlendirme, Görüşme, Gözlem ve Kavram Haritası Araçlarına İlişkin Bulgular

Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları					
Katılımcı Öğretmen Bilgileri	Grup ve/veya Akran Değerlendirme	Kendi Kendini (Öz) Değerlendirme	Görüşme	Gözlem	Kavram Haritası
Cinsiyet	Bay	3		2	6
	Bayan	3	2	1	6
Eğitim Durumu	Lisans	2	1	1	6
	Lisans Üstü	3	1	2	5
	Doktora	1			1
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	2			5
	11-20 yıl	2	1	1	4
	21-30 yıl	4	1	2	3
	30 üstü				
Haftalık Ders saati	15-25 saat	5	3	1	7
	26-30 saat	1	2	2	5
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Almış	2	1		3
	Almamış	4	4	2	9

Tablo 3'teki verilerin analizi, kadın ve erkek öğretmenlerin grup/akran değerlendirme ölçme aracını kullanma sıklığı açısından benzer eğilimler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, cinsiyetin bu ölçme aracının kullanımında belirleyici bir etkisi olmadığını düşündürmektedir.

Yükseköğretim programı mezuniyetlerine göre yapılan inceleme, doktora ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin grup/akran değerlendirme lme aracını lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha sık kullandıklarını göstermektedir. Bu bulgu, akademik seviyenin yükselmesiyle birlikte öğretmenlerin alternatif lme yöntemleriyle ilgili bilgi ve becerilerinin arttığına işaret edebilir. Tablodaki verilere göre 21-30 yıl aralığındaki öğretmenlerin grup/akran değerlendirme lme aracını diğer kıdem gruplarına göre daha yoğun bir şekilde kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki deneyimleri artıkça ğrenci değerlendirme süreçlerinde daha katılımcı yöntemlere yönelme eğiliminde olduğunu gösterebilir. Tablo 3'teki verilerin analizi haftalık ders saati 15-25 aralığında olan öğretmenlerin grup/akran değerlendirme lme aracını daha sık kullandıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, ders yükü belirli bir seviyede olan öğretmenlerin, aktif katılımı ve öğrenciler arasındaki etkileşimi teşvik eden lme yöntemlerini daha fazla kullandığını gösterebilir. Elde edilen verilerden hareketle grup/akran değerlendirme lme aracı kullanımının hizmet içi eğitim alan öğretmenler arasında daha yaygın olduğu görülmektedir. Bu bulgu, hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin alternatif lme yöntemleri konusundaki bilgi ve becerilerini artırarak uygulama sıklıklarını etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Tablo 3'teki verilere göre çalışmamıza katılan bayan ve erkek öğretmenlerin öz değerlendirme lme aracını kullanma durumlarının benzer olduğu söylenebilir. Bu durum cinsiyetin bu lme aracının kullanımında belirleyici bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden yüksek lisans eğitimi alanlar öz değerlendirme lme aracını daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak sadece bu bilgiye dayanarak öğretmenlerin eğitim durumlarının bu lme aracının kullanımında etkili olduğunu söylemek zordur. Zira doktora eğitimi almış olan bir ğretmen bu lme aracını tercih etmemektedir. Tablodaki verilerden hareketle çalışmamıza katılan öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıllar arttıkça öz değerlendirme lme aracını kullanma oranlarının azaldığını belirttikleri görülmektedir. Bu bulgu meslekte geçirilen zaman artıkça öğretmenlerin ğrenci başarısını kendi yöntemleriyle ölçmeyi tercih etmiş olabileceklerini düşündürmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin haftalık ders saatleri açısından veriler değerlendirildiğinde, ders saati arttıkça öz değerlendirme lme aracının daha az tercih edildiği söylenebilir. Bu bulgu katılımcı öğretmenlerin ders yüklerinin artışına paralel olarak öz değerlendirme gibi zaman alıcı lme araçları yerine daha hızlı uygulanabilecek lme araçlarını tercih ettiklerini düşündürmektedir. Elde edilen veriler ışığında mülakat yapılan öğretmenlerin alternatif lme araçları konulu hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre öz değerlendirmeyi kullanma durumlarının değişmediği söylenebilir. Bu durum hizmet içi eğitimlerin planlaması ve etkililiği konusunda ayrıca değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaya katılan erkek öğretmenlere nazaran bayan öğretmenlerin görüşme lme aracını daha yüksek oranla kullanmayı tercih ettikleri söylenebilir. Elde edilen bu veri bayan öğretmenlerin öğrencilerle bire bir iletişim kurulması konusunda daha istekli olduklarını düşündürmektedir. Eğitim durumları ile ilgili veriler değerlendirildiğinde bu lme aracının kullanım oranında eğitim durumunun bir farklılığa yol açmadığı söylenebilir. Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin görüşme lme aracını tercih etmeleri üzerinde doğrudan etkili olmadığı söylenebilir. Bu verilere göre mülakata katılan ve haftalık ders saati 26- 30 saat

aralığında olan öğretmenlerin görüşme ölçme aracını kullanmayı daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Görüşme ölçme aracının uygulanması için zamana ihtiyaç duyulması bu veriyi desteklemektedir. Tabloda verilen bilgilere dayanarak çalışmaya katılan öğretmenlerden alternatif ölçme araçları konulu hizmet içi eğitim almış olanların görüşmeyi kullanmadıkları söylenebilir. Yine bu verilerden hareketle hizmet içi eğitim almamış olmalarına rağmen bazı öğretmenlerin görüşme ölçme aracını kullanmaları, bu öğretmenlerin kendilerini bu anlamda geliştirmeleri ile açıklanabilir. Alternatif ölçme araçları ile ilgili olarak hizmet içi eğitim almış olanların bu aracı kullanmaması ise bu eğitimlerin ne kadar yeterli ve etkili olduğu konusunda farklı bir çalışma yapılması gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 3'deki verilere göre mülakat yapılan bayan ve erkek öğretmenlerin gözlem ölçme aracını kullanma durumlarında bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu veriden hareketle cinsiyetin bu ölçme aracının tercih edilmesinde belirleyici bir etkisi olmadığı söylenebilir. Tablodaki verilere göre çalışmamıza katılan öğretmenlerden lisans mezunu olan ve yüksek lisans eğitim almış olan öğretmenlerin yakın oranlarda bu ölçme aracını kullandıkları söylenebilir. Bu veriye ilaveten doktora mezunu bir öğretmenin bu ölçme aracını tercih etmemesi çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarının gözlem ölçme aracını kullanma durumlarını etkilemediği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıl bakımından gözlem ölçme aracının kullanımında bir farklılık tespit edilmediği söylenebilir. Verilerden hareketle öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin de bu ölçme aracının kullanımında bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür. Tablo 3'e bakılarak çalışmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almamalarının gözlem ölçme aracının kullanımında bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Hizmet içi eğitim aldığını belirten öğretmenlerin gözlem ölçme aracını kullanmaması, hizmet içi eğitimin içeriği ve bu eğitimleri verenlerin uzmanlık alanlarının ayrıca değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 3'deki veriler incelendiğinde çalışmaya katılan bayan ve erkek öğretmenlerin kavram haritası ölçme aracını kullanmayı benzer oranlarla tercih ettikleri söylenebilir. Bu veri kavram haritasının tercih edilmesinde cinsiyetin belirleyici bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumları açısından yüksek lisans, lisans ve doktora eğitimi alanların tamamına yakınının kavram haritasını kullandığı görülmüştür. Bu veri eğitim durumları açısından kavram haritası ölçme aracının araştırmaya katılan öğretmenler arasında genel olarak kullanılabilir görüldüğünü düşündürmektedir. Meslekte geçirdikleri süre bakımından elde ettiğimiz verilere göre öğretmenlerin kavram haritası ölçme aracını 30 yılın altında daha çok kullanmayı tercih ettikleri ortaya çıkmaktadır. Bu veriden hareketle meslekte geçirilen süre artıkcı öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarına zaman ayırma konusunda isteksiz olduğu söylenebilir. Bu verilere göre kavram haritası ölçme aracını kullanma durumlarında haftalık ders saatlerinin belirgin bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Çalışmada mülakat yapılan öğretmenlerin kavram haritası ölçme aracı konulu hizmet içi eğitim almış olmalarının bu ölçme aracını kullanmayı daha çok tercih etmelerinin sebeplerinden biri olduğu söylenebilir. Bu veri hizmet içi eğitimlerin bazı ölçme araçlarının kullanımını artırdığını düşündürmektedir.

Tablo 4. Performans Görevi, Dereceli Puanlama, Kontrol Listesi, Proje devi ve Kelime İlişkilendirme Araçlarına İlişkin Bulgular

Alternatif lçme ve Değerlendirme Araçları					
Katılımcı Öğretmen Bilgileri	Performans Görevi	Rubrik (Dereceli Puanlama)	Kontrol Listesi	Proje devi	Kelime İlişkilendirme
Eğitim Durumu	Bay	5	3	3	5
	Bayan	5	3	3	4
	Lisans	6	3	2	5
	Lisans st	3	3	5	4
	Doktora	1	1	1	
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	3	2	3	5
	11-20 yıl	4	3	2	3
	21-30 yıl	3	1	1	1
	30 st		–	1	
Haftalık Ders saati	15-25 saat	6	3	3	5
	26-30 saat	4	3	3	4
Hizmet İçi	Almış	2		2	2
Eğitim Alma Durumu	Almamış	8	6	4	11
					7

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaya katılan bayan ve erkek öğretmenlerin benzer oranlarda performans devi lçme aracını kullandıkları söylenebilir. Bu veri cinsiyetin bu lçme aracının kullanımında belirleyici bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Tablodaki verilere göre çalışmamıza katılan öğretmenlerin lisans, yüksek lisans ve doktora aşamalarının her biri için performans görevi lçme aracını kullanma durumlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir. Bu veri öğretmenlerin performans devi lçme aracını kullanmayı gerekli grdğu şeklinde yorumlanabilir. Ancak performans ödevlerinin zorunlu olması ve puan olarak karşılığının olmasının bu sonucu ortaya çıkardığı da düşünülebilir. Verilere göre çalışmamıza katılan öğretmenlerden otuz yıl üstü çalışan bir öğretmen dışında diğrlerinin meslekte geçirdikleri yıllar arttıkça performans görevi lçme aracını daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Bu veri, öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin lçme araçlarına olan tercihlerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ancak 30 yıl üzeri çalışan bir öğretmenin bu lçme aracını tercih etmemesi mesleki deneyim arttıkça her zaman alternatif lçme araçlarının daha çok tercih edilmediğini düşündürmektedir. Elde edilen verilerden hareketle mülakat yapılan öğretmenlerden haftalık ders saati 26-30 saat olanların bu lçme aracını daha çok tercih etmeleri bu lçme aracının değrlendirilmesi için zaman ihtiyaç duyulmasıyla açıklanabilir. Tablodaki verilere göre çalışmaya katılan öğretmenlerin alternatif lçme araçları ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarının performans görevi lçme aracını kullanmayı tercih etmelerinde bir farklılığa yol açmadığı görülmektedir. Performans görevi gibi yaygın olarak kullanılan bir lçme aracının tercihinde hizmet içi eğitimlerin belirleyici bir etkisinin olmaması, bu eğitimlerin içeriğı, süresi ve kalitesinin gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 4'e göre mülakat yapılan bayan öğretmenler ile erkek öğretmenlerin dereceli puanlama lçme aracını kullanma durumlarında bir farklılık olmaması cinsiyetin bu lçme aracının tercihinde belirleyici bir etkisinin olmadığı şeklinde değrlendirilebilir. Verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim programlarının bu lçme aracının kullanımında belirgin bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Ancak her ne kadar genel eğilim yüksek öğretim programlarının

etkisiz olduğunu gösterse de bazı öğretmenlerin mezun oldukları programlara bağlı olarak dereceli puanlama ölçme aracını daha çok veya daha az kullanmış olmaları mümkündür. Araştırmaya katılan ve 11-20 yıl aralığında çalışan öğretmenler, verilerimize göre bu ölçme aracını daha çok tercih etmektedirler. Bu veri öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin arttığı bu aralıkta dereceli puanlama gibi zaman isteyen bir ölçme aracını kullanmayı daha çok tercih ettiklerini düşündürmektedir. Ancak ilerleyen yıllarda bu eğilimin azalması dikkat çekmektedir. Bu verilere göre çalışmamıza katılan öğretmenlerin haftalık ders saatleri azaldıkça dereceli puanlama ölçme aracını kullanma durumlarının arttığı görülmektedir. Bu sonuç bize ders yükü azaldıkça zaman isteyen ölçme araçlarının kullanımında artış olduğunu düşündürmektedir. Tablodaki verilere göre çalışmaya katılan öğretmenlerden alternatif ölçme araçları konusunda hizmet içi eğitim almayanların bu ölçme aracını daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Bu sonuç bize gereklilik halinde öğretmenlerin kendilerini mesleki anlamda geliştirmek için, hizmet içi eğitim almadan farklı yollarla da bilgi sahibi olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 4'e göre mülakat yapılan bayan ve erkek öğretmenlerin kontrol listesi ölçme aracını kullanma durumlarının birbirine yakın şekilde ifade edildiği söylenebilir. Bu sonuç cinsiyetin kontrol listesi tercihinde belirleyici bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Bu verilere göre çalışmaya katılan öğretmenlerden yüksek lisans eğitimi alanlar ile doktora yapan bir öğretmenin bu ölçme aracını daha çok kullanmayı tercih ettiği söylenebilir. Bu sonuca göre akademik seviyenin artmasıyla kontrol listesi kullanımının da arttığı söylenebilir. Tablodaki veriler ışığında çalışmaya katılan öğretmenlerden 11-20 yıl ile 21-30 yıl aralığında çalışanların kontrol listesi ölçme aracını daha çok kullandıklarını görülmektedir. Bu sonuç mesleki tecrübesi artan öğretmenlerin kontrol listesi gibi ayrıca zaman ve emek isteyen bir ölçme aracını kullanmaya daha istekli olduğunu düşündürmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin haftalık ders saatleri arttıkça kontrol listesi ölçme aracını kullanma tercihlerinin de arttığı söylenebilir. Kontrol listesi ölçme aracının hazırlanmasının ve kullanılmasının zaman alması bu durumu açıklamaktadır. Bu verilere göre çalışmamıza katılan öğretmenlerden alternatif ölçme araçları ile ilgili hizmet içi eğitim almış olanların bu ölçme aracını daha çok kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin aldıkları eğitimlerin bu ölçme aracının tercihini olumlu anlamda etkilediği düşünülmektedir.

Tablo 4'e göre, mülakat yapılan bayan öğretmenlerin proje ödevi ölçme aracını daha yüksek bir oranla kullandıkları görülmektedir. Proje ödevleri hazırlanması ve değerlendirilmesi zaman isteyen çalışmalardır. Elde edilen veriden hareketle bayan öğretmenlerin, zorluğuna rağmen proje ödevi ölçme aracının kullanılması noktasında daha istekli olduğu söylenebilir. Bu verilere göre çalışmaya katılan öğretmenlerden lisans üstü eğitim alanların ve doktora yapan bir öğretmenin bu ölçme aracını kullandıkları söylenebilir. Bu veri akademik anlamda ilerleme kaydeden öğretmenlerin süreç ölçme odaklı bir ölçme aracı olan proje ödevini daha çok tercih ettiğini göstermektedir. Tablodaki verilerden hareketle proje ödevini araştırmamıza katılan öğretmenlerden 21-30 yıl arasında görev yapanların daha çok tercih ettiklerini belirttikleri söylenebilir. Bu veri mesleki anlamda tecrübe kazanmanın proje ödevi ölçme aracını kullanma oranını artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden haftalık ders saati 15-25 saat aralığında olanların proje ödevi ölçme aracını daha çok kullandıklarını söyleyebiliriz. Proje ödevlerinin hazırlanması ve değerlendirilmesinin zaman aldığı için ders yükü az olan öğretmenler tarafından daha çok tercih edilmesi beklenen bir sonuçtur. Verilerimizden hareketle mülakat yapılan öğretmenlerin alternatif ölçme araçları konulu hizmet içi eğitim almış olmalarının proje

Ödevini kullanma durumlarında farklılığa yol açmadığı sylenabilir. Bu durum hizmet içi eğitimlerin içeriği ve kalitesinin gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Tablo 4'te verilen bulgular kelime ilişkilendirme lme aracının kullanım durumu ile ilgili olarak değerlendirildiğinde, bayan ve erkek öğretmenlerin benzerlik gösterdiği sylenabilir. Bu veri cinsiyetin kelime ilişkilendirme lme aracının tercih edilmesinde belirleyici bir etkisi olmadığını düşündürmektedir. Mülakat yapılan öğretmenlerin eğitim durumu yönünden yüksek lisans eğitimi alanların kelime ilişkilendirme lme aracını daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Bu veri akademik eğitimine devam eden öğretmenlerin kelime ilişkilendirme lme aracını kullanma konusunda daha istekli olduğunu düşündürmektedir. Ancak sadece bu bilgiye dayanarak akademik eğitimin bu lme aracının kullanımını etkilediğini söylemek zordur. Çünkü doktora yapan bir ğretmen bu lme aracını kullanmayı tercih etmemektedir. Mesleki kıdemleri yönünden 1-10 yıl aralığında çalışan öğretmenler bu lme aracını kullanmayı daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Meslekte geçirilen zaman ilerledikçe öğretmenlerin kelime ilişkilendirme lme aracını daha az tercih etmeleri, mesleki kıdemin bu lme aracının kullanımı üzerinde etkisi olduğunu düşündürmektedir. Ders saatleri bakımından 26-30 saat aralığında olanların bu lme aracını daha çok kullandıkları sylenabilir. Bu veri alternatif lme araçlarının hazırlanması ve değerlendirilmesi için zaman ayrılması gerektiği bilgisini desteklemektedir. Bulgulara göre çalışmaya katılan öğretmenlerin alternatif lme araçlarıyla ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarının, öğretmenlerin bu lme aracını kullanmalarında farklılığa yol açmadığı sylenabilir. Bu veriye göre hizmet içi eğitimlerin içeriği ve kalitesinin gözden geçirilmesi gerektiği sylenabilir.

Pilot uygulamaya katılan öğretmenlerden alınan geri bildirimler çerçevesinde, görüşme formuna eklenen alternatif lme araçlarından ğrenci ürün dosyası ile tanılayıcı dallanmış ağaç araçları katılımcı öğretmenlerin tamamı tarafından tercih edilmediği için tablolarda bu iki araca yer verilmemiştir.

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

(4): *"Mesela tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme ve ğrenci ürün dosyası gibi lme araçlarıyla ilgili çok fazla bilgim yok."*

(10): *"Bazı alternatif lme araçları da lise seviyesinde kullanışsız bence. Mesela ğrenci ürün dosyası daha çok ilkokul ya da ortaokul seviyesine uygun bence."*

Öğretmenlerin yanıtlarında yoğunlaşılan gerekçelerin, bu lme araçlarıyla ilgili olarak bilgi eksikliği olması ve bu araçların seviyeye uygun görülmemeleri olduğu görülmüştür. DKAB ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma durumlarının ele alındığı bir çalışmada da ğrenci ürün dosyasının öğretmenlerin en az tercih ettikleri (%20,8) lme araçlarından biri olduğu görülmüştür (Yıldız & Genç, 2016, s. 52). İlkokul ve ortaokul DKAB ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma durumlarının ele alındığı bir diğer çalışmada da ğrenci ürün dosyası lme aracını kullanma oranı %21 ile diğer lme araçlarının gerisinde kalmıştır (Karbeyaz, 2018, s. 209). Tanılayıcı dallanmış ağaç lme aracının ilkokul ve ortaokul DKAB ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma durumları ile ilgili yapılan bir çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,5'i tarafından kullanıldığı belirtmiştir (Karbeyaz, 2018, s. 209). Bizim alışmamızda elde edilen veriler de bu çalışmaları desteklemektedir.

3. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarının Kullanımına İlişkin Gerekçeleri

Mülakat yapılan öğretmenlerden alternatif ölçme araçlarını kullandığını belirten meslek dersi öğretmenlerine (14) alternatif ölçme araçlarını kullanma nedenlerini tespit etmek maksadıyla “alternatif ölçme araçlarını tercih etme gerekçeleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenler gerekçelerini belirtirken aynı öğretmen birden fazla nedeni dile getirdiği için toplam sayı katılımcı öğretmen sayısından yüksek görünmektedir. Öğretmenlerin cevaplarından hareketle İHL meslek dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma gerekçeleri ile ilgili olarak elde edilen veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 5. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanma Gerekçeleri

Alt Temalar	F	Öğretmenler
Çağın gereklerine göre hareket etme gerekliliği	9	Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17, Ö19, Ö20
Değişen öğretmenlik anlayışı	7	Ö1, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö16
Öğrencinin aktif katılımını sağlaması	6	Ö1, Ö3, Ö7, Ö9, Ö19, Ö20
Geleneksel ölçme araçlarının yetersiz kalması	4	Ö2, Ö10, Ö11, Ö14
Öğrencilerin dikkatini canlı tutması	4	Ö1, Ö6, Ö14, Ö20
Bazı derslerin yapısı daha uygun	4	Ö3, Ö9, Ö12, Ö20
Hızlı dönüt almayı sağlıyor	2	Ö6, Ö10
Öğrenilenlerin kalıcılığını sağlıyor	1	Ö10
Üst düzey zihinsel becerileri ölçmeyi sağlıyor	1	Ö20

İmam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenleri alternatif ölçme araçlarını tercih etme gerekçeleri olarak en çok çağın gereklerine göre hareket etme gerekliliğini dile getirmişlerdir. Ö2: “çağın gereklerine göre hareket etmek gerekiyor, öğrenciler teknoloji ile fazlasıyla iç içe olduğu için bizim kullandığımız geleneksel ölçme araçları onlara hitap etmiyor” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Buna paralel olarak öğretmenlerin dile getirdiği ikinci gerekçe değişen öğretmenlik anlayışı olmuştur. Bu görüşü ifade eden öğretmenlerden Ö9: “İçinde yaşadığımız çağda her şey çok hızlı değişiyor. Özellikle teknolojinin hızlı değişimi beraberinde çok şeyi de değiştiriyor. Bizim öğrencilik yıllarımızdaki imkanlar ile şimdiki imkanlar arasında büyük farklar var. En büyük fark artık öğrencilerin bilgiye kolay ulaşması. Bu da bizleri bir anlamda bilginin kaynağı olmaktan çıkarıp doğru bilgiyi seçmede rehber konumuna getiriyor. Artık rollerimiz değişti bizim de yeni rollere uygun şekilde kendimizi değiştirmemiz ve geliştirmemiz gerekiyor.” demiştir.

Bunlardan başka öğrencinin aktif katılımını sağlaması, geleneksel ölçme araçlarının yetersiz kalması, öğrencilerin dikkatini canlı tutması, bazı derslerin yapısının daha uygun olması, hızlı dönüt almayı sağlaması, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlaması ve üst düzey zihinsel becerileri ölçmeyi sağlaması gibi gerekçelerle araştırmaya katılan öğretmenler alternatif ölçme araçlarını kullanmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

4. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanırken Karşılaştıkları Sorunlar

Çalışmaya katılan ve yapılan görüşmelerde alternatif ölçme araçlarını kullandığını belirten 14 öğretmene, alternatif ölçme araçlarını kullanırken karşılaştıkları problemlerin belirlenebilmesi için

“alternatif lme araçlarını kullanırken yaşıadığınız problemler nelerdir?” sorusu yöneltilmiş, alınan yanıtlardan hareketle elde edilen veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 6. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ğretmenlerinin Alternatif lme Araçlarının Kullanımında Yaşıadıkları Sorunlar

Alt Temalar	F	ğretmenler
Hazırlamak, kullanmak ve değerlendirmek zaman alıyor	10	1, 2, 3, 6, 7, 9, 10, 16, 19, 20
Alanda hazır materyal bulmak zor	6	1, 6, 9, 12, 14, 17
Sınıflar kalabalık	9	1, 2, 6, 9, 11, 12, 14, 17, 19
Hizmet içi eğitimler yetersiz	8	1, 2, 3, 6, 7, 12, 14, 16
Sınıf hakimiyeti zorlaşıyor	6	3, 9, 14, 16, 17, 19
Objektif değerlendirme yapmak zor	5	10, 12, 16, 17, 20
Ekonomik yönden daha maliyetli	3	3, 7, 10

Tablo 6’ya göre alternatif lme araçlarını hazırlamanın, kullanmanın ve değerlendirmenin zaman almasının katılımcı öğretmenlerin en çok dile getirdiği sorun olduğu grlmştir. Bu sorunla ilişkili sayılabilecek olan diğer bir sorun da alanda hazır materyal bulmanın zorluğudur. Bu sorunlara ek olarak sınıfların kalabalık olması, hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, sınıf hakimiyetinin zorlaşması, objektif değerlendirme yapmanın zorluğu ve ekonomik yönden daha maliyetli olmaları alternatif lme araçlarının kullanımında yaşanan diğer sorunlar olarak dile getirilmiştir. Öğretmenlerden bazıları görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

1: “Alternatif araçların hazırlanması zaman alıyor. Uygulama aşaması da geleneksel araçlardan daha çok zaman alıyor. Öğrencilerin her birini dahil etmek istediğimizde süreç uzuyor, çünkü sınıf mevcutlarımız kalabalık. Bu durumda alternatif ölçmeyi birkaç ders saatine yaymak ya da eve dev vermek gerekiyor. Bu da başka türlü problemlere yol açıyor. Örneğin Kbe ve Hac uygulaması için maket tasarlamak gibi. Ama ortaya güzel çalışmalar çıkıyor ve öğrencilerde de kalıcı etkiler bırakıyor.”

10: “Yazılı bir test bir ders saatinde biter ama öğrenciye proje ya da performans verdiğimizde haftalarca takibini yapmak gerekiyor. En büyük zorluklardan birisi bu.”

6: “Meslek dersleri alanı için hazırlanan, kolaylıkla ulaşabileceğim alternatif lme araçlarını bulmakta biraz zorlanıyorum.” (Erkek, lisans, 25)

6: “Sınıf mevcutlarının da bireysel lme ve değerlendirme için kalabalık olduğunu düşünüyorum.30 kişilik bir sınıfta ders saati içinde proje devi hazırlatırken her bir öğrenciyle ilgilenmem mümkün değil eve bıraksam bu defa aileler yapabiliyor ya da internetten çıktı alıp getirebiliyorlar.”

9: “Bazen de bir öğrenciyle ilgilenirken diğerleri dağılıp sınıfta kontrolü sağlamamı zorlaştırıyorlar.”

2: “Hizmet içi eğitimlerde de alternatif lme değerlendirmeye pek yer verilmiyor.”

20: “Değerlendirme aşamasında her zaman objektif olabildiğimi düşünmüyorum. Mesela ğrencinin hazırladığı performans ya da proje çalışmalarını değerlendirirken, öğrencinin sınav notlarından çok düşük olması dikkat çekebiliyor. Her ne kadar değerlendirmek için ölçü hazırlamış olsam da bu durum beni etkiliyor.”

Ö3: “Geleneksel araçları sadece fotokopi yoluyla çoğaltmak mümkün ama alternatif araçlar öyle değil. Bazıları için ek malzemelere, internet erişimine gerek olabiliyor. Yani ekonomik açıdan daha maliyetli”

5.İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanma Zamanları ve Sıklıkları

Araştırmamıza katılan öğretmenlerle yapılan mülakatlarda öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını kullanma sıklıklarını tespit etmek amacıyla kendilerine “alternatif ölçme araçlarını hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve elde edilen veriler aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır:

Tablo 7. İHL Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanma Sıklıkları

Alt Temalar	F	Öğretmenler
Haftada bir iki kez kullanıyorum	8	Ö3, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö14, Ö19, Ö20
İki haftada bir kullanıyorum	1	Ö2
Ayda bir kez kullanıyorum	5	Ö1, Ö9, Ö12, Ö16, Ö17,
Yılda bir kez kullanıyorum	1	Ö4
Nadiren kullanıyorum	5	Ö5, Ö8, Ö13, Ö15, Ö18

Elde ettiğimiz verilere göre katılımcı öğretmenlerin 8’i haftada bir iki kez, 1’i iki haftada bir kez, 5’i ayda bir kez, 1’i yılda bir kez alternatif ölçme araçlarını kullandığını ifade ederken 5 öğretmen alternatif ölçme araçlarını nadiren kullandığını belirtmiştir.

Süreç ölçmeyi önceleyen alternatif ölçme araçlarını araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakınının haftada bir iki kez kullandığını ifade etmesi din öğretimi için olumlu bir durumdur. Ancak elde edilen diğer verilere baktığımızda öğretmenlerin 6’sı yılda bir kez ya da nadiren alternatif ölçme araçlarını kullandığını belirtmiştir. Geriye kalan 5 öğretmenin de alternatif ölçme araçlarını ayda bir kullandığı düşünülecek olursa öğretmenlerin yarıdan fazlasının değişen eğitim anlayışına yeterince uyum sağlayamadığı söylenebilir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını kullanma zamanlarını ortaya koymak amacıyla katılımcı öğretmenlere “Derse hazırlık amacıyla önceden kullandığınız alternatif ölçme aracı var mı?” ve “?” soruları yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin yanıtlarından hareketle elde edilen veriler şu şekilde tablolastırılmıştır:

Tablo 8. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanma Zamanları

Alt Temalar	F	Öğretmenler
Dersin başında kullanıyorum	1	Ö1
Dersin başında ve sonunda kullanıyorum	5	Ö3, Ö7, Ö9, Ö11, Ö17
Ders işlenişinde ve sonunda kullanıyorum	2	Ö14, Ö20
Ders Sonunda Kullanıyorum	10	Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19
Ödev vermek için kullanıyorum	2	Ö2, Ö4

Katılımcı 20 öğretmenin tamamı dersten önce hazırlık amacıyla kullandığı bir alternatif ölçme aracı olmadığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere “alternatif lme araçlarını derslerinizde daha çok hangi aşamada kullanıyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen veriler şu şekildedir:

Araştırmamıza katılan öğretmenlerden 1’i alternatif lme araçlarını dersin başında dikkat çekmek için kullandığını, 5’i ise alternatif lme araçlarını dersin başında ve sonunda kullandığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si alternatif lme araçlarını dersin içinde ve sonunda kullandığını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerden 10’u alternatif lme araçlarını dersin sonunda kullandığını ifade etmiştir. Araştırmamıza katılan öğretmenlerden 1’i alternatif lme araçlarını dev vermek için kullandığını, 1’ide proje ödevlerini değerlendirmek için kullandığını belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şoyledir:

19: “Akaid derslerinde zaman zaman kullanıyorum hitabet dersinde ğrenci dev sunumu yapıyorsa tüm dersi ayırmak gerekebiliyor. Yani haftada bir iki kez kullanıyorum.”

17: “ok sık kullanmıyorum. Ayda bir diyebilirim.”

9: “Alternatif ölçmeyi bazen ders başında bazen de ders sonunda kullanıyorum. Dersin başında dikkat çekmeyi kolaylaştırdığı için sonunda da öğrenme gerçekleşmiş mi onu anlamak için kullanıyorum.”

11: “Bazen ders başında bir önceki konuyu öğrenmişler mi ya da yeni konuya hazırlar mı ölçmek için, bazen de ders sonunda o derste işlenen konuyu öğrenmişler mi ölçmek kullanıyorum.”

Alternatif lme araçlarının kullanılma zamanlarını belirlemek amacıyla katılımcı öğretmenlere yönelttiğimiz diğer soru “alternatif lme araçlarını sınavlarınızda kullanmayı tercih ediyor musunuz?” sorusu olmuştur. Çalışmamıza katılan yirmi öğretmenin tamamı alternatif lme araçlarını sınavlarda kullanmadığını belirtmiştir. Derslerinin farklı aşamalarında alternatif lme araçlarını kullanmayı tercih eden öğretmenlerin sınavlar söz konusu olduğunda bu araçları kullanmaması, program geliştirme çalışmalarının henüz öğretmenlerin sınavlarla ilgili yaklaşımlarını değiştirmediğini düşündürmektedir.

Alternatif lme araçlarının kullanılması öğrenme süreci devam ederken öğrencilerin zorlanmakta olduğu konuların neler olduğu, öğrenmedeki eksiklikleri, yapmış oldukları yanlışlar ve bunların nedenleri ile ilgili olarak öğretmene önemli bir geri dönüt sağlayacağı gibi yapmış olduğu yanlışları fark etmesi açısından da öğrenciye yardımcı olacaktır (Kumru, 2021, s. 17). Dersin tüm aşamalarında bu amaçları gerçekleştirmek amacıyla alternatif lme araçları kullanılabilir. Dersin planlayıcısı olan öğretmenlerin alternatif lme araçlarını kullanma zamanları, öğretmenlerin lme değerlendirme yaklaşımlarının ürün ya da süreç odaklı olması ile ilgili birtakım ipuçları vermektedir.

6. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ğretmenlerinin Alternatif lme Araçlarını Kullanmama Nedenleri

Çalışmamıza katılan ve mülakat yaptığımız öğretmenlerden alternatif lme araçlarını kullanmayı tercih etmediğini belirten 6 öğretmenin bu lme araçlarını kullanmama gerekçelerini tespit etmek maksadıyla kendilerine “alternatif lme araçlarını tercih etmeme nedenleriniz nelerdir?” sorusu yneltiimiş, öğretmenlerin cevaplarından hareketle şekillenen temalar tabloda gösterilmiştir:

Tablo 9. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Araçlarını Kullanmama Gerekçeleri

Alt Temalar	F	Öğretmenler
Bu araçlarla ilgili bilgim ve tecrübem yetersiz	4	Ö5, Ö8, Ö13, Ö18
Bu araçların hazırlanması, kullanılması ve değerlendirilmesi zamanımı alıyor	6	Ö4, Ö5, Ö8, Ö13, Ö15, Ö18
Ders saatlerimiz yetmiyor	4	Ö5, Ö8, Ö15, Ö18
Bu araçların kullanılması zorunlu değil	3	Ö4, Ö5, Ö18
Öğrencilerin tercih durumundan dolayı vermiyorum	4	Ö4, Ö8, Ö15, Ö18
Yılların alışkanlıklarını değiştirmekte zorlanıyorum	6	Ö4, Ö5, Ö8, Ö13, Ö15, Ö18
Sınıf mevcutları kalabalık	5	Ö5, Ö8, Ö13, Ö15, Ö18
Derslerimin yapısına uygun değil	3	Ö5, Ö13, Ö15
Öğrencilerin üniversite sınavı odaklı çalışma alışkanlığı	3	Ö5, Ö15, Ö18

Tablo 9'a göre alternatif ölçme araçlarını yılda bir kez kullanmayı tercih eden meslek dersi öğretmenlerinin, bu araçları kullanmama gerekçesi olarak en çok dile getirdikleri durum bu araçları hazırlamanın, derslerde kullanmanın ve sonrasında değerlendirmenin geleneksel araçlara göre daha çok zaman alması olmuştur. Bununla beraber alışkanlıkları değiştirmenin zorluğu, sınıfların kalabalık olması, bilgi ve tecrübe eksikliği, ders saatlerinin yetersizliği, öğrencilerin tercih etmemesi, meslek derslerinin yapısına uygun olmaması ve öğrencilerin sınav odaklı çalışma alışkanlığına sahip olmaları bu araçların tercih edilmeme nedeni olarak katılımcı öğretmenler tarafından dile getirilen diğer gerekçelerdir.

Öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

Ö8: "Ayrıca bu araçları hazırlamak kullanmak ve değerlendirmek bilgi birikimi gerektiriyor. Henüz bu birikime sahip olmadığımızı düşünüyorum."

Ö4: "Branşımız çok dağınık her bir ders için alternatif araçlara ulaşmak çok zor bizler de bu araçları hazırlayabilecek bilgi birikimine sahip değiliz ve zaman ayırmakta zorlanıyoruz."

Ö8: "Ders saatlerimiz az, zaten müfredatı zor yetiştiriyoruz. Sınavlarımız genelde ortak yapılıyor. Konu yetişmeyince bu defa öğrenci sınavda sıkıntı yaşar."

Ö5: "Kullanmak zorunlu olmadığı için de çok tercih etmiyorum. Zorunluluk olmayınca not olarak karşılığı da olmuyor. Bu durumda öğretmen açısından da öğrenci açısından da ciddiye alınmıyor."

Ö8: "Bazı araçlarda da öğrencilerin tercih etmesi gerekiyor. Mesela performans proje gibi çalışmalar tercihe bağlı, öğrenciler tercih etmeyince verilmiyor."

Ö15: "Geleneksel ölçme araçlarının kullanımında alışkanlığın getirdiği bir kolaylık var alternatif ölçmede bu seviyede değiliz."

Ö5: "Kalabalık sınıflarda zaman ayırmakta zorlanıyorum. Öğrencilerin hepsi için yeterli süre kalmıyor."

Ö5: "Meslek derslerinin yapısına alternatif araçların çok uygun olduğunu düşünmüyorum."

15: “niversite sınavına girecek olan öğrencilerin sınav odaklı çalışması da bu araçların kullanımının önünde engel bence. Üniversite sınavının soru tarzı daha çok geleneksel anlayışa uygun olduğu için öğrenciler alternatif araçları zaman kaybı gibi de görebiliyor.”

Eğitim ğretim sürecinin çıktılarının hedeflerle uyumlu olup olmadığını ortaya koyarak bu sürecin daha iyi noktalara taşınması için lme değerlendirme faaliyetleri son derece önemlidir. Öğretmenlerin benimsemiş oldukları yaklaşım ğretim sürecinin amacına uygun, geçerli ve güvenilir bir şekilde llmesini doğrudan etkilemektedir (Şimşek, 2022, s. 571). Bu açıdan değerlendirdiğimizde alternatif lme araçlarını kullanmayı tercih etmeyen öğretmenlerin gerekçelerinin daha çok onların bilgi, beceri ve tutumları ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu ğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının değişmesiyle alternatif lme araçlarını kullanmama sebebi olarak dile getirdikleri gerekçelerin büyük bir kısmının ortadan kaldırılabileceği söylenebilir. Çalışmaya katılan imam hatip lisesi meslek dersleri ğretmenlerinin dile getirmiş olduğu gerekçelerden biri olan alternatif lme araçlarının hazırlanmasının, kullanılmasının ve değerlendirilmesinin zaman alması bu bağlamda değerlendirilebilir. Mülakat yaptığımız öğretmenlerin uzun yıllardan beri kullandıkları geleneksel lme araçları konusunda kazandıkları tecrübeden vazgeçerek alternatif lme araçlarını hazırlamak ve kullanmak konusunda isteksiz davrandıkları söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma ile elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda; imam hatip lisesi meslek dersi ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma düzeylerinin yükseltilmesi ve karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik öneriler yer almaktadır.

Çalışmamızda elde ettiğimiz verilere göre mülakat yapılan öğretmenlerin çoğunluğu her iki lme aracı türünü bir arada kullanmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Günümüzde koşulların değişmesiyle bilginin var olup olmadığını ölçen geleneksel lme araçlarıyla birlikte öğrencilerin bilgiyi farklı alanlara uygulayıp uygulayamadıklarını ve yeni bilgiler üretilip retilemediklerini ölçen alternatif lme araçlarının da kullanılması kaçınılmaz hle gelmiştir. Bu gereklilik bağlamında diğer derslerle birlikte meslek dersleri ğretim programlarında da geleneksel lme araçlarıyla birlikte alternatif lme araçlarının da kullanılması öngörülmektedir. Ancak çalışmamıza katılan altı öğretmenin yalnız geleneksel lme araçlarını kullandığını ifade etmesi, ğretim programının benimsediği yaklaşımın henüz bütün öğretmenler tarafından anlaşılamadığını da düşündürmektedir. Alternatif lme araçlarının tercih edilme durumu, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun oldukları program ve haftalık ders saatlerine göre daha çok değişiklik gösterirken; hizmet içi eğitim alma durumlarına göre önemli bir değişiklik göstermemektedir.

İmam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenleri arasında alternatif lme ve değerlendirme tekniklerini kullananların sayısının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Proje çalışması, kavram haritası, performans çalışması lme araçlarının çalışmamıza katılan meslek dersi ğretmenlerinin en çok tercih ettiği alternatif lme araçları olduğu söylenebilir. Alternatif lme araçlarının kullanım durumu ile ilgili olarak daha önce yapılan çalışmalarda da bu araçların öğretmenler tarafından daha çok tercih edildiği görülmüştür. Kelime ilişkilendirme lme, grup ve akran değerlendirme, dereceli

puanlama, kontrol listesi ölçme araçlarının görüşme yapılan meslek dersi öğretmenleri tarafından daha az tercih edilen alternatif ölçme araçları olduğu görülmüştür. Mülakatlardan yola çıkılarak öz değerlendirme, gözlem, görüşme ölçme araçlarının öğretmenler tarafından en az kullanılan ölçme araçları olduğu söylenebilir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamının tanılayıcı dallanmış ağaç ve öğrenci ürün dosyası ölçme araçlarını kullanmadığı görülmüştür. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin incelendiği diğer çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ortaokul DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumlarının ele alındığı bir çalışmada da öğrenci ürün dosyasının öğretmenlerin en az tercih ettikleri (%20,8) ölçme araçlarından biri olduğu görülmüştür (Yıldız & Genç, 2016, s. 52). İlkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumlarının ele alındığı bir diğer çalışmada da öğrenci ürün dosyası ölçme aracını kullanma oranı %21 ile diğer ölçme araçlarının gerisinde kalmıştır (Karbeyaz, 2018, s. 209). Elde edilen verilere göre sürece odaklanan ve uzun zamana yayılan ölçme araçlarının öğretmenler tarafından daha az tercih edildiği söylenebilir. Bu duruma örnek olarak gözlem ve görüşme ölçme araçlarını kullanımını verebiliriz.

Mülakat yapılan öğretmenlerden alternatif ölçme araçlarını kullanmayı tercih edenlerin bu ölçme araçlarını kullanma gerekçeleri belli başlıklarda yoğunlaşmaktadır. Günümüzde teknolojinin sunduğu imkânlarla birlikte koşullar değişmiştir. Öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını kullanma gerekçelerinin ortak vurgusunun da bu anlayışın etkisiyle öğretmen ve öğrenci rollerinin farklılaşması ve geleneksel araçların yetersiz kalması olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin dile getirmiş oldukları; çağın gereklerine göre hareket etme gerekliliği, öğretmenlik anlayışının değişmesi, geleneksel ölçme araçlarının yetersiz kalması gibi gerekçeler bu duruma örnek gösterilebilir.

Eğitim programlarının değişmesiyle öğrencilerin eğitim sürecine aktif katılımının sağlanması ve bilginin öğrenen tarafından yapılandırılması anlayışı ön plana çıkmıştır. Bu anlayışın bir yansıması olarak dile getirilen; alternatif ölçme araçlarının aktif katılımı sağlanması, dikkat çekmesi, bazı derslerin yapısının daha uygun olması, hızlı geri bildirim alma imkânı sağlanması, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlama, üst düzey zihinsel becerileri ölçmeyi sağlama gibi gerekçeler öğretmenlerin değişime uyum sağladığını düşündürmektedir.

Araştırmamıza katılan ve alternatif ölçme araçlarını kullanan öğretmenlerin bazı problemlerle karşılaştıkları görülmüştür. Daha önce yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır (Yıldız & Genç, 2016). Mülakatlar sonucunda öğretmenlerin ifade ettikleri sorunların bir kısmının öğretmenlerin nitelikleri ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alternatif ölçme araçlarının hazırlanmasının, kullanmasının ve değerlendirilmesinin zaman alması, meslek dersleri alanında hazır materyal bulmanın zorluğu, hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, teknolojik becerilerin yetersizliği ve sınıf hakimiyetini sağlamanın zorlaşması temaları buna örnek olarak verilebilir. Sorun olarak ortaya konan temalardan bazılarının da okul kaynaklı sorunlar olduğu görülmüştür. Sınıfların kalabalık olması, alt yapı yetersizliği, ekonomik açıdan bu araçların daha maliyetli olması temaları ise okul kaynaklı sorunlara örnek verilebilir.

Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme araçlarını kullanma durumları ve karşılaştıkları sorunların araştırma konusu yapıldığı çalışmada öğretmenlerin bu araçları

kullanırken karşılaştıkları problemler sınıf mevcutlarının fazla olması, ders saatlerinin yetersizliği, ğrenci ve velilerin alternatif lme araçları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları ve hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması olarak sayılmıştır (Yıldız & Genç, 2016, s. 77). İlkokul ve ortaokul öğretmenleriyle yapılan bir diğer çalışmada sayılan problemlere ilaveten öğretmenlerin evrak yükünün fazla olması da öğretmenler tarafından problem olarak ifade edilmiştir (Karbeyaz, 2018, s. 223). Çalışmamızda ulaştığımız sonuçlar ile bu çalışmaların sonuçları benzerlik göstermektedir. Elde edilen verilerden yola çıkılarak öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde alternatif lme araçlarını kullanırken benzer problemlerle karşılaştıkları söylenebilir.

Görüşme yaptığımız meslek dersleri ğretmenlerinin alternatif lme araçlarını kullanma sıklıkları ile ilgili elde edilen verilere göre katılımcıların yarıya yakınının haftada bir veya iki haftada bir iki kere alternatif lme araçlarını kullanması, değişen programlarda vurgulanan lme değerlendirme anlayışının öğretmenler tarafından benimsenmeye başlandığını düşündürmektedir. Bununla beraber katılımcı öğretmenlerin yarıdan fazlasının alternatif araçları nadiren, ayda ya da yılda bir kez kullanması öğretmenler açısından beklenen değişimin henüz tam olarak sağlanamadığını da göstermektedir.

Alternatif lme araçlarını kullanmayan öğretmenlerin, bu araçları kullanmama nedenleri her araç için farklılık göstermektedir. Öğretmenler tarafından dile getirilen gerekçeler daha önce yapılan çalışmaların sonuçları ile de benzerlik göstermektedir (Karbeyaz, 2018, s. 225). Öğretmenlerin ortaya koymuş olduğu; bu lme araçlarını hazırlamak, kullanmak ve değerlendirmek çok zaman alıyor, alışkanlıklarımı değiştirmekte zorlanıyorum, bilgi ve tecrübe konusunda eksiklerim var gibi gerekçeler daha çok öğretmenlerin alışkanlıkları ile ilgilidir. Bu gerekçelere ek olarak dile getirilen; mevcutlar kalabalık, ders saatleri yetersiz, öğrenciler istemiyor, kullanılması mecburi değil, bizim derslerimizin yapısına uygun değil gibi gerekçeler de öğretmenlerin çözümü eğitim sürecinin diğer bileşenlerin de aradığını, sorumluluk almaktan kaçındıklarını düşündürmektedir. Katılımcı ğretmenlerin dile getirdiği öğrencilerin niversite sınavı merkezli çalışma alışkanlığı gerekçesi le genelinde yapılan merkezi sınavlarda kullanılan lme araçlarının, eğitim sürecine etkisini göstermesi açısından dikkat çekmektedir. Çalışmamızda farklı olarak merkezi sınavlarda kullanılan lme araçları ile programlarda önerilen lme araçları arasındaki farklılığın alternatif lme araçlarının kullanılmama gerekçelerinden biri olarak dile getirildiği görülmüştür.

Alternatif lme araçlarını kullanmama gerekçelerden bir kısmı idari olarak yapılacak düzenlemelerle ortadan kaldırılabilecek niteliktedir. Bu lme araçlarının kullanımında bir zorunluluk olmaması ve bazı okullarda sınıfların kalabalık olması gibi gerekçeler bu açıdan değerlendirilebilir. Eğitim programlarında bir taraftan yapılandırmacı bir anlayışla alternatif lme araçlarının kullanımı önerilirken diğer taraftan le çapında yapılan merkezi sınavlarda geleneksel yaklaşımların etkili olması da öğretmenlerden bağımsız olarak, üzerinde düşünülmesi gereken sorunlardandır.

Etik Kurul İzni

Araştırmanın etik kurul izni Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 29.11.2022 tarihli 485 numaralı kararlı ile alınmıştır.

Katkı Oranı Beyanı (Zorunlu)

Yazarlar makaleye eşit oranda katkı sağlamış olduklarını beyan eder.

Çıkar Çatışması Beyanı (Zorunlu)

Makale yazarları aralarında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.



Kaynakça

- Akyürek, S. (2003). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kavram haritalarının kullanımı. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 65-85.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2006). *Geleneksel tamamlayıcı lçme ve değerlendirme teknikleri*. Pegem A Yayınları.
- Çakmak, A. (2011, Haziran). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretiminde lçme ve Değerlendirme Teknikleri ve ğretmenlerin Bunları Kullanma Düzeyleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, . (2007). *ğretme sanatı*. Pegem A Yayınları
- Ev, H. (2012). Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde yapılandırıcı öğrenme, imkân ve sınırlılıklar. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(3), 151-174
- Gömleksiz, M., & Erkan, S. (2016). *Eğitimde lçme ve değerlendirme*. Nobel.
- Gündoğdu, Y. (2013, Mayıs). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenlerinin ğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlilikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, s. 237-258.
- Güngör, A. (2001). *İlkretim okulları ikinci kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ğretmenlerinin lçme ve değerlendirme sorunları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Iőıkdoęan, D. (2014). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenlerinin Yapılandırıcı lçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi*, 165-181.
- Karbeyaz, P. (2018). İdkab ğretmenlerinin alternatif lçme araçlarını kullanma durumları ve karşılaştıkları sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 202-224.
- Kaya, H., Karatepe, A., zder, A. (2014). *Modern yöntem ve tekniklerle coğrafya ğretimi*, Pegem A
- Koç, A. (2022). *Din ğretiminde alternatif lçme ve değerlendirme*. NE Yayınları.
- Kumru, B. (2021). *Coğrafya ders kitaplarının alternatif lçme ve değerlendirme teknikleri bakımından incelenmesi ve coğrafya ğretmenlerinin sözü edilen teknik ve uygulamalara ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- MEB. (2018). *AİHL meslek dersleri ğretim programları*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Ortaretim Kurumları Yönetmeliği. (2013, Eylül 7). meb.mevzuat.gov.tr.
- şimşek, V (2022). Farklı deęiőkenlere göre DKAB ğretmenlerinin lçme değerlendirmeye yönelik tutumları. *Dini Araştırmalar*, 553-578.
- Yıldırım, A., & şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, M., & Genç, M. (2016). Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, (45), 45-80.
- Zengin, M. (2010). *Yapılandırmacılık ve din eğitimi DKAB öğretim programlarının değerlendirilmesi ve öğretmen görüşleri açısından etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

