

İDKAB ÖĞRETMENLERİNİN ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNİ
KULLANMA DÜZEYİ/Value Given to Level of Alternative Assesment and Evaluation of
Teachers in Education of Religion and Ethics

Pervin KARBEYAZ

İssızca Şehit Amet Çalık Orta Okulu,

e-posta: pervinkarbeyaz@gmail.com, Orcid: 0000-0001-7107-5729

Makale Bilgisi/Article Information

Makale Türü/Article Types
Araştırma Makalesi /Research Article

Geliş Tarihi/Received Date
10 Ağustos 2018/10 August 2018

Kabul Tarihi/Accepted Date
14 Aralık 2018/14 December 2018

Yayın Tarihi/ Published Date
24 Aralık 2018/24 December 2018

Yayın Sezonu /Published Season
Aralık 2018/December 2018

Atıf/Cite as

Karbeyaz, P, (2018), “DKAB Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Düzeyi/ Level of Alternative Assesment And Evaluation of Teachers in Education of Religion and Ethics As A Unifying Figure in State”, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (16), 201-225.

Bu makale en az iki hakem tarafından incelenmiştir.

Rights Reserved.

For Permissions

sbedergi@kilis.edu.tr

DKAB ÖĞRETMENLERİNİN ALTERNATİF ÖLÇME DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNİ KULLANMA DÜZEYİ*

Level of Alternative Assessment and Evaluation of Teachers in Education of Religion and Ethics

ÖZ

Çalışmanın amacı, DKAB (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) öğretmenlerinin AÖD (Alternatif Ölçme Değerlendirme) tekniklerini kullanma düzeylerini ve karşılaştıkları sorunları belirleyip bunlara yönelik çözüm önerileri getirmektir.

Araştırmada 2017-2018 eğitim öğretim yılı Osmaniye il merkezi ile bağlı köylerde görev yapan 129 DKAB öğretmeninden faydalanılmıştır. Evrendeki 129 DKAB öğretmenine ulaşılması hedeflenmiş ancak 109 öğretmene ulaşılabilmektedir. Bu tüm evrenin % 84.49 karşılık gelmektedir. Ayrıca tesadüfi olarak seçilen 10 öğretmenle yüzyüze görüşülmüştür. Öğretmenlere uygulanan anketten hem nicel hem de nitel veriler elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde yüzde ile frekanslardan faydalanılmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans ile yüzdelerden faydalanılarak tablolar elde edilmiş ve açıklamalar yapılmıştır. Bu şekilde elde edilen verilerin nitel boyutunun analizinde betimsel analiz tekniği uygulanmıştır.

Neticede açık uçlu soru, kavram haritası, sözlü sunum, proje, gözlem ve performansın diğer AÖD tekniklerine göre fazla kullanıldıkları görülmüştür. AÖD tekniklerini kullanma durumları, öğretmenlerin çeşitli özelliklere göre önemli bir değişiklik göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin AÖD tekniklerinden sözlü sunum, gözlem, açık uçlu soru, kavram haritası tekniklerini diğer tekniklere nazaran daha sık kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin AÖD teknikleri içerisinde en fazla ibadet öğrenme alanını kullandıkları görülmüştür. Öğretmenler ayrıca AÖD tekniklerinin uygulanmasında birçok sorunla karşılaştıklarını ifade ederek bu sorunların çözümlerine ise çeşitli öneriler getirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme, değerlendirme, Alternatif ölçme araçları, Geleneksel Ölçme araçları

ABSTRACT

The main objective of work is to determine the usage level of alternative assessment and evaluation technics of teachers who instruct Education of Religion and Ethics and to bring solution approaches after the encountered problems of these teachers are fixed.

129 teachers of Education of Religion and Ethics course given at 2017-2018 school year, who all teachers work in Osmaniye province center or its villages, were

*Bu makale "İlkokul ve Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanırken Karşılaştıkları Sorunlar (Osmaniye İli Örneği)" isimli tezden gözden geçirilerek yapılmıştır.

considered for research. Although there are 129 teachers in the population, the number of reached or interviewed teachers is 109 Briefly, 84.49% of whole population was reached in the present study. Moreover, the randomly determined 10 teachers were considered for interview in the research. Both quantitative and qualitative data were obtained by using this survey utilized. In order to analyze the data, percent and frequency tables were used. Furthermore, interviews with the randomly selected ten teachers were organized. Descriptive analysis technique was also used in the analysis of qualitative data.

As results, it was seen that the teachers mostly use open-ended questions, concept map, oral presentation, project, observation, performance task, and they use structured grid, descriptive branch tree, scoring key, student profile file, self and peer evaluation technics at least as AAE (Alternative Measurement and Evaluation) technics. It also seen that the usage level of AAE technics of the teachers is not significantly depended on their traits. It is seen that the teachers more frequently used oral presentation, observation, open-ended questions and concept map with respect to other AAE technics. AAE technics were mostly utilized in the field of worship education. Moreover, the teachers expressed that they encounter many problems while AAE technics are applied in the classes, and they propose some alternative solution technics for solving these issues.

Keywords: *Alternative, Measurement, Evaluation.*

GİRİŞ

Çağımızda bilgiye hızlı bir şekilde ulaşılabilir. Bunun içindir ki bilgiye ulaşmak, bilgiyi analiz etmek, sentezlemek ve değerlendirmek gibi üst düzey becerilerin önemi gittikçe artmıştır. Bu gelişmelerden ötürü öğrenciler üst düzey becerilerini doğru bir biçimde kullanmaları zorunlu olmuştur. Bu sebepten okulun görevi büyüktür. Bu kurumun önemli görevlerinden bir tanesi de bilginin gelecek nesillere nakledilmesi, öğrencinin gerçek hayata hazırlanmasıdır (Yıldız, 2016:46). Ancak ifade etmek gerekirse bilginin doğrudan öğrenciye aktarmak çağımız eğitim felsefesine ters düşmektedir. Bu nedenle bilginin öğrenci tarafından elde edilmesini, bilginin yapılandırılmasını kolaylaştıran, bilginin gerçek yaşamdaki uygulamalarının önemi gittikçe artmıştır. Acaba gerçek hayatta kullanılmayan bilgi ne derece önemlidir? Öğrenci açısından anlamlı öğrenme ancak öğrenciyi aktif kılan düşünme, sorgulama, araştırma ve elde ettiği bilgiyi kullanarak problem çözebilen, işbirliği yaparak sorumluluk alabilen faaliyetler içermesi gerekmektedir (Erdem ve Erdem, 2015:1131).

Ülkemizde 2005-2006 eğitim öğretim yılında geçerli olan öğretim programları yürürlüğe koyulmuştur. Bu programların temeli yapılandırmacı yaklaşıma dayanmaktadır (MEB, 2005:9). Bir öğretim programı, amaç, içerik, öğretme öğrenme süreçleri ve değerlendirmeden oluşmaktadır (Büyükkaragöz, 1997:13). Programda bulunan bu dört öge bir sistem gibi bir

ögesinde meydana gelecek bir değişikliğin diğer ögeleri de etkilemesi muhtemeldir. Bu nedenle titiz bir düşünceyle bu programın bütün basamaklarına gereken özenin sürekli gösterilmesi gerekmektedir. Tamamen yenilenen DKAB öğretim programında yapılandırmacı düşünceyi benimseyen ölçme ve değerlendirme anlayışı da programda gerekli yerini almıştır (Yıldız ve Genç, 2016:47). Yapılandırmacılık bireyin deneyimleri, gözlemleri neticesinde bilginin mantık süzgecinden geçirerek bilgiyi kendine göre yorumlanmasıdır (Akınoğlu, 2004:74). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin ihtiyaçları gözetilerek öğrenme ortamının bilgiye birebir ulaşacak biçimde dizayn edilmesi büyük önem arz etmektedir.

Eğitim öğretimde süreç ve ürünün kalitesinin ölçülüp değerlendirilmesi programa geri bildirim kazandırılması açısından önemlidir. Çünkü program bir sisteme benzetilecek olursa ölçme değerlendirmeden gelen dönütler programın diğer ögelerini de etkilemektedir. Bunun içindir ki ölçme ve değerlendirme eğitim öğretimde büyük öneme sahiptir. MEB (2010:213) göre DKAB dersinde ölçme değerlendirme öğrencinin istenen başarıyı sağlayıp sağlamadığı, öğrencide istenen bilgi beceri ve tutumun oluşup oluşmadığı ölçme ve değerlendirme ile tespit edilir. Bir değerlendirmenin yapılabilmesi için amaca uygun araçların kullanılması gerekmektedir. Bir derste analiz etme, sorgulama, problem çözme şeklindeki üst düzey becerilerin ölçme değerlendirme düzeylerini tespit etmek için farklı ölçme araçlarının kullanılması zaruridir (MEB, 2010:213). MEB (2010:213) klasik ölçme araçlarının yanında tamamlayıcı nitelikte olan alternatif ölçme araçlarının kullanılması gerekmektedir. Ama öğretmenler açısından bu ifade düşündürücüdür. Bu nedenle ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin AÖD tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar açısından incelenmesi gereken bir konudur. Ek olarak bu alanda az sayıda çalışmalar bulunmaktadır ve şunlardır:

Güngör (2001) ilköğretim okulları ikinci kademe DKAB dersi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorunları araştırmıştır. Araştırmada anket yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Araştırmada 58 öğretmen ve 400 öğrenci kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler frekans ve yüzde haline getirilmiştir.

Neticede öğretmenlerin yarısından çoğu sınavları öğrencilerin öğrenme eksiklerini belirlemede ünite sonlarında yapmaktadırlar. Öğretmenler çoğunlukla sınavın amacı, soru sayısı, sınavın türü ve puanlama işlemleri gibi durumları planlamamaktadır. Öğretmenler sınavların hazırlanmasında yeterince zaman harcamak istememektedir. Öğretmenlerin yarısından çoğu sınavların öğrenci düzeyine uygunluğu, sınav süresi, soru sayısı, soruların kısa ve anlaşılır olması ve ayrıca soruların kapsayıcılığı, ayırt ediciliği gibi

durumlarda özensiz davranmaktadırlar. Ek olarak öğretmenlerin soruları fotokopi ile çoğalttıkları saptanmıştır.

Arıcı (2007) ilköğretim DKAB dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmada nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 536 altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri katılmışlardır. Veri toplama araçları olarak DKAB dersi başarı testi, anket formu ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiksel yöntem, bağımsız örneklem için t testi ve bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi uygulanmıştır.

Neticede kız öğrenciler erkeklere nazaran daha başarılı çıkmıştır. Öğrenci başarısı sınıf düzeylerine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Öğrencinin başarısında yaşı büyük, sosyo-ekonomik seviyesi orta düzeyde olan çocuklar, ailenin aylık geliri çok düşük olan çocuklara göre daha başarılı çıkmıştır. Babası profesyonel bir meslekte çalışanlar ile okul dışında eğitim alan çocukların diğerlerine göre daha başarılı çıkmıştır. Çocukların bu derse ve öğretmene karşı tutumları ile başarıları arasında olumlu bir ilişki çıkmıştır.

Gündoğdu (2011) ilköğretim okulları ikinci kademe DKAB dersi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorunları araştırmıştır. Araştırmada ilişki tarama modeli ile anket tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Araştırmaya 557 öğretmen katılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t testi, tek yönlü varyans analizinden faydalanılmıştır.

Neticede lisansüstü eğitimin, hizmet öncesinde alınan ölçme ve değerlendirmenin öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerinde bir değişikliğe neden olmadığı belirlenmiştir. Ama branştan/branş dışı olma, yaş grubu, hizmet süresi, kurum türü, hizmet içinde ölçme ve değerlendirme eğitimi, yeterlik algısı ve meslek sevgisi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliklerinde bir değişiklik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler en fazla performans kullanmakla beraber cinsiyetin ölçme değerlendirmenin bazı boyutlarında etkili olduğu görülmüştür.

Gündoğdu (2012) DKAB öğretmenlerinin tercih ettikleri ölçme araçlarını araştırmıştır. Araştırmada ilişki tarama modeli ve veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Toplam 5547 anket verisi vardır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS programından yararlanılmıştır.

Neticede öğretmenler geleneksel ölçme araçlarını AÖD araçlarına nazaran daha çok tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Gündoğdu (2013) DKAB öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirme yeterliklerini araştırmıştır. Araştırmada anket tekniği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır.

Araştırmada 557 anket verisi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmıştır.

Neticede cinsiyet, branştan/branş dışı olma, hizmet süresi, kurum türü, hizmet içinde ÖD (ölçme değerlendirme) eğitimi alma ve yeterlik algısı öğretmenlerin ÖD yeterliklerinde anlamlı farklılaşmalara yol açmaktadır. Sonuçta DKAB öğretmenleri öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde yeterlidirler.

Bu araştırmanın problemi ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin AÖD tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar nelerdir? şeklindedir.

1. AMAÇ VE YÖNTEM

1.1. Problem Durumu

Bilgi durağan değil sürekli değişmektedir. Bu değişime ayak uydurulması gerekmektedir. Buradaki kilit yer okullardır. İnsan davranışlarını şekillendirmede okulların diğer kurumlardan daha çok etkilidir (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008:i). Öteden beri okullarda bilginin olduğu şekliyle aktarılması ve öğrenciler tarafından olduğu biçimiyle alınması düşüncesi hâkimdi (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008:i). Günümüzde okullar artık problem çözen, olaylara eleştirel bakan, empati yapabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008:i). Bu nedenler verilecek eğitim öğrenci merkezli olmalıdır. Okullarımızda gerçekleştirilen eğitimin hedefinde öğrenciye zorla bir şeyler yaptırmak olmamalıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008:i). Birçok ders programındaki gibi DKAB programında da değişiklikler olmak zorundadır. MEB ilköğretim programlarında kayda değer değişiklikler gerçekleştirerek 2004-2005 eğitim öğretim yılında programı uygulamaya koymuştur (Kutlu, Doğan ve Karakay, 2008:iv). Bu programda öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarını geliştirmesinden tutun sonuçların değerlendirmesine kadar birçok değişikliğe gidilmiş ve konuyla ilgili öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaları zorunluluğu doğmuştur (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008:iv). İlköğretim DKAB Programı ve Kılavuzunun 2010 yılında revize edilerek klasik ölçme değerlendirme araçlarının yanında AÖD araçlarının da tamamlayıcı bir yapı oluşturulmuştur.

Değerlendirme hem ürüne dönük hem de sürece dönük bir çalışma olmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı DKAB dersinde tamamlayıcı nitelikte olan AÖD araçlarının da kullanılmasını istemektedir. Bu ve bu gibi nedenlerden öğretmenlerin söz edilen alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini hangi düzeyde kullandıklarını ve ne tür sorunlarla karşılaştıklarını çalışılması gereken bir konudur.

1.2. Amaç

Çalışmanın amacı, ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin AÖD tekniklerini kullanma düzeylerini tespit ederek bu tespitlerin farklı değişkenlerle ilişkisi olup olmadığını belirlemek, bu teknikleri kullanırken karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlara dönük çözümler sunmaktır. Bu nedenle çalışmanın alt problemlerine yanıtlar aranacaktır.

- İlkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanıp kullanmama durumları nasıldır?
- İlkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanıp kullanmama durumları; cinsiyet, yaş, mezun olunan yükseköğretim programı, hizmet yılı, lisansüstü eğitim durumu, haftalık girilen ders saati sayısı, ders yapılan sınıfların mevcudu, ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumu ve ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alıp almama durumuna ve okul türüne göre nasıl bir farklılık göstermektedir?
- AÖD tekniklerini kullanan ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin, bu teknikleri kullanma sıklıkları nasıldır?
- AÖD tekniklerini kullanan ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin öğrenme alanlarına göre bu teknikleri kullanma durumları nasıldır?
- AÖD tekniklerini kullanan ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin, bu teknikleri kullanırken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- AÖD tekniklerini kullanmayan ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin bu teknikleri kullanmama nedenleri nelerdir?
- Öğretmenlerin ilkokul ve ortaokul DKAB dersinde AÖD tekniklerini kullanırken karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

1.3. Sayıtlar

Araştırmada;

- İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin AÖD tekniklerini kullanma sıklıklarının, cinsiyet, yaş, mezun oldukları yükseköğretim programı, hizmet yılı, lisansüstü eğitim alıp almama durumu, haftalık girilen ders saati sayısı, ders yapılan sınıfların mevcudu, ölçme değerlendirme dersi alıp almaması ve ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alıp almaması, girilen okul türü gibi değişkenlere göre farklılaştığı kabul edilmiştir.
- AÖD teknikleri kullanılırken bazı sorunlarla karşılaşıldığı kabul

edilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına gerçeğe uygun biçimde cevaplayacakları kabul edilmiştir.
- Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin, ölçülmek istenilen öğretmenlerin AÖD tekniklerini kullanma sıklıkları, karşılaştıkları sorunları, bu sorunlara yanıt bulmada uygun olduğu kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma;

- 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Osmaniye il merkezi ve bağlı köylerde görev yapan ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenleriyle,
- Ankette kullanılan performans görevi, proje, gözlem, öz ve akran değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, sözlü sunum, kavram haritası, dereceli puanlama anahtarı, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid ve açık uçlu soru değerlendirme teknikleri ile,
- Öğretmenlerin İlköğretim DKAB Programında geçen AÖD tekniklerini kullanma sıklıklarıyla, ölçme aracının uygulandığı süreyle ve toplanacak veriler ile sınırlıdır.

1.5. Yöntem

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada barındırmaktadır. Çalışmanın nicel boyutunda veriler saha taraması ile anket yöntemi aracılığıyla elde edilmiştir. Anket kişilerden çeşitli konularda programlı bir şekilde bilgi almak için düzenlenmiş epidemiyolojik ve sosyal bilimlerde çoğunlukla kullanılan bir yöntemdir (Oğur ve Tekbaş, 2003:1). Çalışmanın nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak DKAB öğretmenleri arasından seçilen 10 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşme, önceden saptanmış ve önemli bir gaye için icra edilen soru sorma ve cevaplama dayananmaktadır (Stewart ve Cash, 1985, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016:131).

Çalışmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Osmaniye il merkezi ve buraya bağlı köylerde görev yapan 129 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Evrendeki bütün öğretmenlere ulaşılmak istenmiş ancak 109 öğretmene ulaşılabilmektedir. Bu da tüm evrenin %84.46'sına karşılık gelmektedir. Bu örneklemin tüm evreni temsil edebilme yeterliliğinde olduğu kabul edilmiştir. Çalışmanın nitel boyutunda ise evren içerisinde rastgele seçilen 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır.

1.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Anket üç bölümden meydana gelmiştir. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye dönük sorular, ikinci bölümü ismi geçen AÖD tekniklerinin kullanma düzeyleri ile karşılaştıkları sorunları belirlemeye dönük sorular ve üçüncü bölümünde ise öğretmenlerin belirledikleri bu sorulara dönük çözümleri belirleyen sorular yer almaktadır. Çalışma için gerekli hazırlıklar yapıp ilgili yerlerden gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından okul müdürlüklerine gerekli bilgiler verilip daha sonra okul müdürlükleri eliyle anketin öğretmenlere verilmesi sağlanmıştır. Anket doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmacı evren içerisinde rastgele seçtiği 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmiştir.

Çalışmanın ilk dört alt problemleri için SPSS 20.0 bilgisayar yazılımından faydalanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekanslar yardımıyla tablolar oluşturulmuş. Gerekli yerlerde yüzde oranlarından faydalanılarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Çalışmanın beşinci, altıncı ve yedinci alt problemleri için anketten elde edilen nitel veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, elde mevcut verilerin önceden belirlenen temalara göre yorumlanması ve özetlenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016:239). Bunun içindir ki öğretmenlere yöneltilen sorulara göre sorunlar, nedenler ve öneriler şeklinde ana temalar oluşturulmuştur. Öğretmenler birden çok sorun, neden ve öneri belirttikleri için cevapların sayısı katılımcıların sayısından fazla çıkmıştır.

1.7. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın amacına yönelik sorulara, bu sorulara göre sınıflandırılmış bulgulara ve bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

1. İlkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanıp kullanmama durumları nasıldır?

Tablo 1. İlkokul ve Ortaokul DKAB Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanıp Kullanmama Durumları

	Performans Görevi		Proje Görevi		Gözlem		Öz ve Akran Değerlendirme		Öğrenci Ürün Dosyası		Sözlü Sunum		Kavram Haritası		Dereceli Puanlama Anahtarı		Tanılayıcı Dallanmış Ağaç		Yapılandırılmış Grid		Açık Uçlu Soru	
	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f
Evet	64	70	73	80	72	78	35	38	21	23	81	88	81	88	17	28	16.5	18	11	12	94.5	103

Hayır	36	39	27	29	28	31	65	71	79	86	19	21	19	21	84	81	83,5	91	89	97	5,5	6
-------	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	------	----	----	----	-----	---

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin en çok kullandığı AÖD tekniği açık uçlu soru onu sözlü sunum ve kavram haritası onu proje, gözlem, performans, öz ve akran değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, dereceli puanlama anahtarı, tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid teknikleri takip etmektedir. MEB 2014 yılından yürürlükte olan ilgili yönetmeliğe göre performans görevinin kullanılması zorunluydu. Ancak bu zorunluluk 2014 yılında kalkmış ve performans görevinin kullanılması oranı giderek azalmıştır. Mevzuatta zorunlu olmayan ölçme araçlarını çok az kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak mevzuat açısından zorlayıcı olan ölçme araçlarını daha fazla kullandıkları görülmektedir. Daha önceki araştırmalarında Yıldız (2015:58); Gündoğdu (2011:iii) performans tekniği en çok kullanılan AÖD tekniği iken bu araştırmada altıncı sıradadır.

2.İlkokul ve Ortaokul DKAB öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini kullanıp kullanmama durumları, cinsiyet, yaş, mezun olunan yükseköğretim programı, hizmet yılı, lisansüstü eğitim durumu, haftalık girilen ders saati sayısı, ders yapılan sınıfların mevcudu, ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumu, ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alıp almama durumu, görev yapılan okul türüne göre nasıl bir değişim göstermektedir?

Verilere bakıldığında performans tekniğini en çok kadın öğretmenlerin kullandıkları görülmektedir. Yaş verilerine bakıldığında çoğunluğu 31-40 aralığındadır. Bu da bu tekniği kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun genç olduğunu göstermektedir. Mezun olunan yükseköğretim programı incelendiğinde çoğunluğunun İlahiyat (Eski) mezunu olduğu görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarının pedagojik formasyon eksikliğinden sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Lisansüstü eğitim değişkenine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun bu eğitimi almadıkları görülmektedir. Bu da öğretmenlerin bu eğitim konusunda isteksiz olmalarına bağlanabilir. Haftalık ders saatine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun haftada ortalama 26-30 saati arasında derse girdikleri görülmektedir. Bu da ortalama sınıf mevcutlarının çok kalabalık olmadığı biçiminde yorumlanabilir. Lisansüstü ölçme değerlendirme dersi öğretmenlerin çoğunluğunun aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Proje tekniğini kullananların çoğunluğunun kadın öğretmen olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni bakımından incelendiğinde öğretmenlerin

çoğu 31-40 yaş aralığındadır. Bu da bu tekniği kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun nispeten genç olduğu sonucuna varılabilir. Mezun olunan yükseköğretim programına bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun İlahiyat (Eski) mezunu oldukları görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarının pedagojik formasyon eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Yüksek lisans değişkeni açısından öğretmenlerin isteksiz oldukları görülmüştür. Haftalık ders saatine bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun haftada ortalama 26-30 arasında derse girdikleri görülmektedir. Bu da haftalık ders yoğunluğunun nispeten normal olduğu sonucuna varılabilir. Ortalama sınıf mevcudu ise çoğunluğunun 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da ortalamalarının normal olduğu sonucuna varılabilir. Lisansta ölçme ve değerlendirme dersini çoğunluğunun aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Gözlem tekniğini kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun kadın oldukları görülmektedir. Yaş bakımından öğretmenlerin 51 ve üzeri yaş dışında diğer yaş aralıklarının birbirlerine yakın oldukları görülmektedir. Mezun olunan yükseköğretim açısından bakıldığında çoğunluğunun İlahiyat (Eski) olduğu görülmüştür. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Lisansüstü eğitimi öğretmenlerin çoğunluğunun almadıkları görülmektedir. Bu Osmaniye ilinde ilgili bir yüksek lisans programının olmaması veya öğretmenlerin isteksiz olmalarına bağlanabilir. Öğretmenlerin ortalama haftada girdikleri ders saatlerine bakıldığında çoğunluğunun 26-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu durum nispeten normal karşılanabilmektedir. Öğretmenlerin haftada girdikleri sınıf mevcutlarına bakıldığında çoğunluğunun 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da normaldir. Lisansta öğretmenlerin çoğunluğunun ölçme değerlendirme dersini aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada isteksiz oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Öz ve akran değerlendirme tekniğini çoğunlukla kadın öğretmenlerin kullandıkları görülmektedir. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun 20-30 yaş aralığında olduğu ve öğretmenlerin genç oldukları çıkarımı yapılabilmektedir. Mezun olunan yükseköğretim programına bakıldığında çoğunluğunun İlahiyat (Eski) mezunu oldukları görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin

lisansüstü programı almada isteksiz oldukları görülmektedir ve bu da görev yaptıkları ilde ilgili programının olmaması ya da isteksiz olmalarına bağlanabilir. Öğretmenlerin girdikleri haftalık ders saati sayısına bakıldığında 26-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da nispeten normaldir. Öğretmenlerin ortalama sınıf mevcutlarına bakıldığında çoğunluğunun 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da nispeten normaldir. Öğretmenlerin lisansta ölçme değerlendirme dersini tamamı aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada isteksiz oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki derslerinin fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Öğrenci ürün dosyası tekniğini çoğunlukla kadın öğretmenlerin kullandıkları görülmektedir. Yaş değişkenine bakıldığında 51 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin bu tekniği hiç kullanmadıkları, çoğunlukla 31-40 ve 41-50 yaş aralıklarındaki öğretmenlerin kullandıkları görülmektedir. Mezun olunan yükseköğretime bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun İlahiyat (Eski) mezunu oldukları görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitimi almadıkları görülmüştür. Bu da öğretmenlerin bu programa karşı ilgisiz oldukları ya da görev yapılan ilde bu programın olmayışına bağlanabilir. Haftalık girilen ortalama ders saati sayısına bakıldığında çoğunluğunun 26-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da nispeten normaldir. Ortalama sınıf mevcutlarının 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Lisansta ölçme değerlendirme dersini bütün öğretmenlerin aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki derslerinin fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Sözlü sunum tekniğine kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun kadın oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin yaş aralığının 31-40 arasında olduğu görülmüştür. Bu da öğretmenlerin nispeten genç oldukları sonucuna varılabilir. Mezun olunan lisans programına bakıldığında çoğunluğunun İlahiyat (Eski) mezunları oldukları görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin çoğunun Lisansüstü programı almadıkları görülmüştür. Bu da öğretmenlerin görev yaptıkları ilde eğitim alanında bu programın olmayışına ya da öğretmenlerin isteksiz olmalarına bağlanabilir. Haftalık ders saati açısından öğretmenlerin çoğunluğunun ortalama 26-30 arasında olduğu görülmektedir. Ortalama sınıf mevcutlarının 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da normale yakın olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun lisansta ölçme ve

değerlendirme dersi aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki derslerinin fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Kavram haritası tekniğini çoğunlukla kadın öğretmenlerin kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun 31-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Mezun olunan yükseköğretim programına bakıldığında çoğunluğunun İlahiyat (Eski) olduğu görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun lisansüstü eğitim almadıkları görülmektedir. Lisansüstü programın görev yaptıkları ilde olmaması veya öğretmenlerin isteksiz olmalarına bağlanabilir. Haftalık girilen ortalama ders saati açısından bakıldığında çoğunluğunun 26-30 arasında oldukları görülmektedir. Bu da normal olarak karşılanabilir. Ortalama sınıf mevcutlarına bakıldığında çoğunluğunun 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da normal olarak karşılanabilir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Dereceli puanlama tekniğini kullanan öğretmenlerin çoğunun kadın oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğunun 31-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu da bu tekniği kullanan öğretmenlerin genç olduklarını göstermektedir. Mezun olunan yükseköğretim programı değişkeni açısından bakıldığında öğretmenlerin yarısının İlahiyat (Eski) mezunu oldukları görülmektedir. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin çoğunluğunun lisansüstü eğitim almadıkları görülmektedir. Bu da Osmaniye ilinde ilgili yüksek lisans programının olmayışı veya öğretmenlerin ilgisizliğine yorumlanabilir. Öğretmenlerin haftada girdikleri ortalama ders saatlerine bakıldığında yarıdan fazlasının 26-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu sayı da normal olarak karşılanabilmektedir. Öğretmenlerin girdikleri sınıf mevcutlarının ortalamalarına bakıldığında 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu aralığın normal sayı aralığında olduğu kabul edilebilir. Öğretmenlerin lisans eğitiminde ölçme değerlendirme dersini çoğunun aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün fazladır ve çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğini kullanan öğretmenlerin çoğu kadındır. Öğretmenler çoğunlukla 20-30 yaş aralığında bulunmaktadır. Bunu da bu tekniğin yeni bir ölçme değerlendirme tekniği olması ve yeni mezun

öğretmenlerce lisansta görülebildiği sonucuna varılabilir. Mezun olunan yükseköğretim bakımından incelendiğinde çoğunluğunun İlahiyat (Eski) mezunu oldukları görülmüştür. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin hiçbirinin lisansüstü eğitim almadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğunun haftalık ders saati 26-30 arasındadır. Bu da normal karşılanabilmektedir. Ortalama sınıf mevcudu açısından incelendiğinde 21-30 arasında oldukları görülmüştür. Bu da normal görülebilmektedir. Öğretmenlerin hepsi lisansta ölçme değerlendirme dersini aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün fazla olmasından çoğunun ortaokulda görev yapmasına neden olmuştur.

Yapılandırılmış grid tekniğine kullanan öğretmenlerin çoğu kadındır. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun 20-30 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Bu da yeni mezun öğretmenlerin bu tekniği bildiklerini göstermektedir. Mezun olunan yükseköğretim programına bakıldığında öğretmenlerin çoğunluğunun İlahiyat (Eski) ve İlahiyat (Yeni) mezun oldukları görülmektedir. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin çoğunluğunun lisansüstü eğitim almadıkları görülmektedir. Bu da öğretmenlerin isteksiz olmaları ya da Osmaniye ilinde bu eğitimle ilgili bir lisansüstü programın olmayışına bağlanabilmektedir. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin yarısının ortalama haftada 26-30 ders saati arasında derse girdikleri görülmektedir. Bu da normal olarak görülebilmektedir. Öğretmenlerin girdikleri sınıflarda ortalama mevcutlarının 21-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da normal karşılanabilmektedir. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin hepsinin lisans eğitimlerinde ölçme değerlendirme dersi aldıkları görülmüştür. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün çokluğu ortaokullarda görev yapmalarına neden olmuştur.

Açık uçlu soru tekniğini çoğunlukla kadın öğretmenlerin kullandıkları görülmüştür. Bu tekniği çoğunlukla 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin kullandıkları görülmüştür. Mezun olunan yükseköğretim programına bakıldığında çoğunlukla İlahiyat (Eski) mezunu oldukları görülmüştür. Bu da eskiden ilahiyat mezunlarına pedagojik formasyonun eksikliğinden dolayı sayılarının arttıkları şeklinde yorumlanabilir. Lisansüstü eğitim alma değişkeni bakımından incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun bu eğitimi almadıkları görülmüştür. Bu da öğretmenlerin bu eğitime isteksiz olmaları veya ilgili programın Osmaniye ilinde olmamasına bağlanabilmektedir. Öğretmenlerin ortalama haftalık girdikleri ders saatinin 26-30 arasında olduğu görülmektedir. Bu da normal görülebilmektedir.

Öğretmenlerin girdikleri sınıflardaki ortalama mevcutları 21-30 arasındadır. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almada pek istekli olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ortaokullardaki ders yükünün çokluğu ortaokullarda görev yapmalarına neden olmuştur.

Tablo 2. DKAB Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Sıklıkları

Ölçme araçları	Haftada bir		Ayda bir		Dönemde bir		Yılda bir	
	%	f	%	f	%	f	%	f
Performans	8.6	6	48.6	34	40	28	2.9	2
Proje	1.3	1	11.3	9	67.6	54	20	16
Gözlem	55.1	43	32.1	25	10.3	8	2.6	2
Öz ve Akran Değerlendirme	26.3	10	50	19	18.4	7	5.3	2
Öğrenci Ürün Dosyası	4.4	1	30.4	7	52.2	12	13.1	3
Sözlü Sunum	55.7	49	35.2	31	9.1	8	0	0
Kavram Haritası	39.8	35	52.3	46	8	7	0	0
Dereceli Puanlama Anahtarı	14.3	4	46.4	13	39.3	11	0	0
Tanılayıcı Dallanmış Ağaç	5.6	1	66.6	12	16.7	3	11.1	2
Yapılandırılmış Grid	16.6	2	50	6	16.6	2	16.6	2
Açık Uçlu Soru	46.6	48	36.9	38	16.5	17	0	0

3. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanan İlkokul ve Ortaokul DKAB öğretmenlerinin, bu teknikleri kullanma sıklıkları nasıldır?

Tabloya bakıldığında performans tekniği en sık ayda bir en az yılda bir, proje tekniği en sık dönemde bir en az haftada bir, gözlem tekniği en sık haftada bir en az yılda bir, öz ve akran değerlendirme tekniği en sık ayda bir en az yılda bir, öğrenci ürün dosyası tekniği en sık dönemde bir en az haftada bir, sözlü sunum tekniği en sık haftada bir en az yılda bir hiç kullanılmadığı, kavram haritası tekniği en sık ayda bir en az yılda bir hiç kullanılmadığı, dereceli puanlama anahtarı tekniği en sık ayda bir en az yılda bir hiç kullanılmadığı, tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği en sık ayda bir, en az haftada bir, yapılandırılmış grid tekniği en sık ayda bir en az haftada bir, dönemde bir ve yılda bir kullanıldığı, açık uçlu soru tekniğine bakıldığında ise en sık haftada bir en az yılda bir hiç kullanılmadığı belirlenmiştir. Performans görevi ve öğrenci ürün dosyasının değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarından yararlanıldığına göre bunlar arasında pozitif bir ilişkinin olması normaldir. Neticede bu tekniklerin kullanım sıklıkları birbirlerine yakındır. Yıldız (2015:72) dereceli puanlama anahtarının sıklığı ile performans ve proje tekniklerinin sıklıkları bir birlerine paraleldir.

4. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanan İlkokul ve Ortaokul DKAB öğretmenlerinin, öğrenme alanlarına göre bu teknikleri kullanma durumları nasıldır?

Tablo 3. Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerinin Öğrenme Alanlarına Göre Kullanımları

	İnanç		İbadet		Hz.Muhammed		Kur'an ve Yorumu		Ahlak		Din ve Kültür	
	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f
Performans	11,3	9	37,5	30	13,8	11	6,25	5	12,5	10	18,8	15
Proje	7,59	6	34,2	27	21,5	17	2,53	2	18,9	15	15,2	12
Gözlem	12,7	10	34,2	27	6,32	5	6,32	5	30,4	24	10,1	8
Öz ve Akran Değerlendirme	12,5	5	12,5	5	2,5	1	7,5	3	47,5	19	17,5	7
Öğrenci Ürün Dosyası	4,76	1	42,9	9	4,76	1	23,8	5	14,3	3	9,52	2
Sözlü Sunum	16,1	14	24,1	21	18,4	16	10,3	9	16,1	14	14,9	13
Kavram Haritası	15,5	13	41,7	35	10,7	9	10,7	9	8,33	7	16,7	14
Dereceli Puanlama	3,84	1	30,8	8	11,5	3	34,6	9	7,69	2	11,5	3
Tanılayıcı Dallonmuş Ağaç	16,7	3	16,7	3	22,2	4	22,2	4	5,55	1	16,7	3
Yapılandırılmış Grid	8,33	1	41,7	5	8,33	1	16,7	2	8,33	1	16,7	2
Açık Uçlu Soru	19,6	20	20,6	21	11,8	12	8,82	9	16,7	17	22,5	23

Tablo incelendiğinde performans görevinin en fazla ibadet, en az Kur'an ve yorum öğrenme alanında, proje görevi en fazla ibadet en az Kur'an ve yorum öğrenme alanında, gözlem tekniği en fazla ibadet en az ise Hz. Muhammed ve Kur'an ve yorumu öğrenme alanında, öz ve akran değerlendirme tekniğinin en fazla ahlak, en az ise Hz. Muhammed öğrenme alanında, öğrenci ürün dosyası tekniği en fazla ibadet en az inanç ve Hz. Muhammed öğrenme alanında, sözlü sunum tekniği en fazla ibadet, en az ise Kur'an ve yorum öğrenme alanında, kavram haritası tekniği en fazla ibadet, en az ise ahlak öğrenme alanında, dereceli puanlama anahtarı en fazla Kur'an ve yorum en az ise inanç öğrenme alanında, tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği en fazla Hz Muhammed ile Kur'an ve yorum en az ise ahlak öğrenme alanında, yapılandırılmış grid tekniği en fazla ibadet, en az ise inanç, Hz Muhammed ile ahlak öğrenme alanında, açık uçlu soru tekniği ise en fazla din ve kültür en az ise Kur'an ve yorum öğrenme alanında kullandıkları belirlenmiştir.

Genel olarak AÖD tekniklerinin sıklıklarının öğrenme alanlarına göre

incelendiğinde en sık ibadet öğrenme alanının, en az ise Kur'an ve yorum öğrenme alanında kullanıldığı görülmüştür. Bu durum ibadet öğrenme alanının diğer öğrenme alanlarına nazaran daha somut olduğu yorumu yapılabilmektedir. Yıldız (2015:73) ibadet öğrenme alanının diğer öğrenme alanlarına kıyasla daha somut olduğundan en sık bu öğrenme alanında kullanıldığı en az ise inanç, Kur'an ve yorum öğrenme alanlarının kullanıldığı görülmektedir.

5. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanan İlkokul ve Ortaokul DKAB öğretmenlerinin, bu teknikleri kullanırken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Performans tekniğini kullanırken karşılaşılan sorunlar incelendiğinde öğretmenlerden en fazla 31'i "*Verilen görevi öğrenci yerine veliler yapıyor olmalı*" bunu 20 kişi ile "*Öğrenciler araç gereç bulmakta zorlanıyor olmalı*" bunu 16 kişi ile "*Diğer*" cevabı izlemiştir. Cevaplar incelendiğinde verilen görevlerin çoğunlukla veliler tarafından yapıldığı belirlenmiştir. G3 (Görüşülen öğretmen) "*... Öğrencilere malzeme bulmakta zorlanıyorum.*" G8 "*Öğrenciler etkinlikleri kendileri yapmıyor, bu nedenle doğru bir ölçme değerlendirme gerçekleşmiyor.*" Bundan dolayı performans görevinin hedefine ulaşmasında sorunlar oluşmaktadır.

Proje görevinde çıkan sorunlara bakıldığında öğretmenlerden 52'si "*Öğrenciler çalışmaları bilinçsizce yapıyor olmalı*", G4 "*Öğrenciler bu teknikleri yeterince bilmiyorlar....*" bunu 18 kişi ile "*Öğrenciler materyal bulmakta zorlanıyor*" ve 17 kişi "*Değerlendirilmesi zaman alıyor*" G5 "*Zamanın yetişmemesi önemli engellerdir*" yanıtını izlemiştir.

Gözlem tekniğinden faydalanırken ortaya çıkan sorunlara bakıldığında öğretmenlerden 40'ı "*Kalabalık sınıflarda uygulayamıyorum*" bunu 31 kişi ile "*Gözlem formu oluşturmakta zorlanıyorum*", bunu da 30 kişi ile "*Gözlem sonuçlarını değerlendirmek çok zamanımı alıyor*" G6 "*Çok zaman alması, uygulamanın zor olması,..*" cevabını takip etmektedir.

Öz ve akran değerlendirme tekniğinden faydalanılırken ortaya çıkan sorunlar incelendiğinde öğretmenlerin 21'i "*Öğrenciler yansız değerlendirme yapamıyor*" bunu 14 kişi ile "*Öğrenciler kendilerini ve arkadaşlarını eleştirmekten çekiniyorlar*" bunu 13 kişi ile "*Öğrenciler nasıl değerlendirme yapacaklarını bilmiyorlar*" ve yine 13 kişi ile "*Sonuçları değerlendirmek zaman alıyor*" cevabı takip etmektedir.

Öğrenci ürün dosyasından faydalanılırken ortaya çıkan sorunlar incelendiğinde 11'i "*Değerlendirmek çok zamanımı alıyor.*" G2 "*AÖD teknikleri çok zamanımı alıyor...*" 10'u "*Öğrenciler ürünleri kendileri hazırlamıyor*" bunu da sekiz kişi ile "*Ürünlerin depolanmasında yer sıkıntısı oluyor*" cevaplarını takip etmektedir.

Sözlü sunumda öğretmenlerin 67'si "Zaman sıkıntısından dolayı her öğrenciye uygulanamıyor" G1 "... ders saatinin az olmasından dolayı zamanı yetiştiremeyip, öğrencileri yeterince kontrol edememekteyim" 37 kişi "Başarılı olup da kendini ifade edemeyen öğrenciler için nesnel sonuç vermiyor" 23 kişi "Sınıf yönetimini zorlaştırıyor" cevapları takip etmektedir.

Kavram haritası tekniğinde öğretmenlerin 47'si "Her konuya uygulanamıyor", 16 kişi "Öğrencileri hazırcılığa yönlendiriyor" 15 kişi "Hazırlanması ve değerlendirilmesi zor oluyor" yanıtı izlemiştir.

Dereceli puanlama anahtarındaki sorunlar incelendiğinde öğretmenlerden 14'ü "Değerlendirmek çok zaman alıyor", 13'ü "Hazırlanması çok zaman alıyor", beşi "Diğer" cevabını vermiştir.

Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinde dokuz tanesi "Hazırlanması çok zaman alıyor", dört tanesi "Hazırlamakta güçlük çekiyorum", dört kişi "Konuya uygun sorular yazmakta zorlanıyorum" ve dört kişi "Üst düzey becerileri ölçmekte zorlanıyorum" yanıtını vermişlerdir.

Yapılandırılmış grid tekniğinde yedi tanesi "Hazırlanması çok zaman alıyor", altı tanesi "Değerlendirmek çok zaman alıyor", beş tanesi "Konuya uygun sorular yazmakta zorlanıyorum" cevabını vermiştir.

Açık uçlu soru tekniğinden faydalanılırken ortaya çıkan sorunlar incelendiğinde ise öğretmenlerden 43'ü "Puanlamak çok zaman alıyor" G10 "Puanlamada ayrıntı istiyor" G9 "Uygulama sınavı zaman alıyor." 41'i "Değerlendirilmesi zor oluyor" 24'ü "Her konuya uygulanamıyor" cevabını vermiştir. Öğretmenler açık uçlu soru tekniğinin puanlanmasının uzun sürdüğünü ifade etmişlerdir.

Genel olarak öğretmenler AÖD tekniklerini uygularken karşılaşılan sorunlar incelendiğinde zamanın yetmemesi, sınıfların kalabalık olması, materyal eksikliği, öğretmenlerin konuya uygun soruların yazmasında yetersizliği, ürünlerin değerlendirmesinin zaman alması ciddi sorun olarak gösterilmektedir. Yıldız (2015:81) AÖD tekniklerinin sınıflarda kullanılmasında çoğunlukla zaman yetersizliği, bilgi eksikliği, sınıfların kalabalık olması, lazım gelen araç gereçlerin eksikliği önemli sorunlardır.

6. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmayan İlkokul ve Ortaokul DKAB öğretmenlerinin, bu teknikleri kullanmama nedenleri nelerdir?

Performans tekniğinden faydalanmama nedenlerine bakıldığında 18'i "Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim" G1 "... yeni çıkmış teknikleri duymadığımdan bilgi sahibi olamayabilirim." Ek olarak kullanmama nedenlerinden biri de zaman yetersizliğidir." 13'ü "Kullanmak zorunlu değil" 12'si "Ders saati yetersiz" cevabını vermiştir.

MEB (2014:28) Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre öğrenci başarısının değerlendirilmesinde yalnızca proje tekniğinin

zorunlu olması onun da ortaokullarda kullanılması öğretmenler açısından Bu tekniğin az kullanılmasına yol açabilmektedir.

Proje tekniğini öğretmenlerden 15'i "*Öğrenciler proje görevi almak için DKAB dersini tercih etmiyor*" dokuzu "*Objektif sonuçlar vermiyor*" yedi tanesi "*amacına hizmet etmiyor*" cevabını vermişlerdir. Yıldız (2015:76) öğrenciler proje tekniğini ailelerine yaptırmakta, çocuklar internetten kopyalamaktadır.

Gözlem tekniğini öğretmenlerin 23'ü "*Her öğrenciyi ayrı ayrı gözlemek için ders saati yetmiyor*" G2 "*Hazırlaması zor ve hazırlaması ile değerlendirilmesinin zaman almasından bazı AÖD tekniklerini kullanmıyorum*" dokuz tanesi "*Objektif sonuçlar vermiyor*" G8 "*Uygulanabilir olmayan teknikleri sınıf ortamına taşımak çok zaman alıyor, planlara uymayı güçleştiriyor.*" altısı "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" cevabını vermişlerdir. Yıldız (2015:83-84) gözlem tekniğinin uygulanmasında öğrencilerin teker teker gözlemlenmesi gerektiğinden süre yetersiz olmaktadır. Öğretmen tarafından öğrencilerin teker teker izlenmesi önemli bir ayrıntıdır. Yıldız (2015:77) gözlem tekniğinde öğrencilerin teker teker gözlenmesi gerektiğinden süre yetersiz gelmekte ve ayrıca öğretmenlerin gözlem formları hazırlamada eksikleri bulunmaktadır.

Öz ve akran değerlendirme tekniğinde öğretmenlerin 41'i "*Öğrencilerin objektif değerlendirme yapabileceğini düşünmüyorum*" G7 "*Öz ve akran değerlendirme de öğrencilerin bir birlerine karşı hoşgörü, empati vb duygularının zayıf olması ve açık uçlu sorulara cevap vermek için düşüncelerini ifade edebilme yeteneklerinin zayıf olması, bu teknikleri kullanmayı nereden gösterilebilir.*" 18'i "*Kullanmak zorunlu değil*" 15'i "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" ve 15'i "*Amacına hizmet etmiyor*" cevabını vermişlerdir. Yıldız (2015:77) öğrenciler birbirlerini değerlendirmede yeterince objektif olamamaktadır.

Öğrenci ürün dosyası tekniğine bakıldığında öğretmenlerden 51'i "*Ders saati yetersiz*" 27'si "*Kullanmak zorunlu değil*" 16'sı "*Diğer*" yanıtını vermiştir. MEB 2014 yılından önceki yönetmelikte bu tekniğin kullanılması mecbur idi. Ama yürürlükteki yönetmelikte (MEB-2014) bu zorunluluk ortadan kalkmıştır. Bu durum öğrenci ürün dosyası değerlendirme tekniğinden faydalanma sıklığını azaltmaktadır.

Sözlü sunumun kullanmama nedenlerine bakıldığında öğretmenlerden 11'i "Ders saati yetersiz" G5 "Zaman" G6 "*Zaman problemi yaşamaktadır*" altısı "Diğer", beş tanesi "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" yanıtını vermiştir. G9 "*Kalabalık sınıflarda zaman yetersizliğinin olması bu teknikleri kullanmayı şüma neden gösterilebilir.*" Çünkü kalabalık sınıflarda bu tekniğin uygulanmasında güçlükler çıkmaktadır. Yıldız (2015:79) bu tekniğin uygulanmasında sürenin yetersizliği önemli bir sorundur.

Kavram haritasını kullanmama nedenleri incelendiğinde öğretmenlerden 11'i "*Kullanmak zorunlu değil*" 10'u "*Diğer*" altısı "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" ifadelerinde bulunmuşlardır. Yıldız (2015) bu tekniği kullanmak mecbur değil ve ayrıca öğretmenler bu teknikle ilgili yeterli bilgiye sahip değillerdir.

Dereceli puanlama anahtarı tekniğinin kullanmama nedenleri incelendiğinde öğretmenlerden 34'ü "*Hazırlamak uzmanlık gerektiriyor*" 25'i "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" 16'sı "*Diğer*" ifadesinde bulunmuşlardır. Proje gibi tekniklerin objektif neticelere ulaşmak için dereceli puanlama anahtarı hazırlanmalıdır. Öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında onların bu teknik hakkında yeterince bilgilerinin olmadıklarını göstermektedir. Yıldız (2015:79) bu teknikle ilgili öğretmenlerin yeterince bilgisi bulunmamaktadır.

Tanılayıcı dallanmış ağacı kullanmama nedenlerine bakıldığında öğretmenlerden 54'ü "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" G4 "*AÖD teknikleri hakkında fazla bilgiye sahip değilim.*" 27'si "*Kullanmak zorunlu değil*" 19'u "*Hazırlamak uzmanlık gerektiriyor*" ifadesini kullanmışlardır. Bu tekniği öğretmenler yeterince bilgi sahibi değillerdir. MEB (2014:28) göre bu tekniğin kullanılması mecburiyeti yoktur. Bunun içindir ki öğretmenler bu tekniği az kullanmaktadırlar.

Yapılandırılmış grid tekniğini kullanmama nedenlerine bakıldığında öğretmenlerden 67'si "*Hakkında yeterli bilgiye sahip değilim*" G3 "*... bu konuda yeterli bilgiye sahip değilim.*" 21'i "*Kullanmak zorunlu değil*" 16'sı "*Hazırlamak uzmanlık gerektiriyor*" ifadesinde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde bu teknikle ilgili bilgilerinin ya az olduğu ya da hiç bilgilerinin olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin bu teknikler hakkında yeterli bilgilerinin olmaması bu tekniğin etkili bir şekilde uygulanma şansını ortadan kaldırmaktadır. G10 "*Uygulamasının zor olması neden gösterilebilir.*" Bunun içindir ki öğretmenler bu tekniği kullanmamaktadırlar. Ayrıca MEB (2014: 28) yapılandırılmış grid tekniğinin kullanılması mecburiyeti bulunmamaktadır. Bu durum yapılandırılmış gridin kullanım sayısını düşürmektedir.

Açık uçlu sorular tekniğinden faydalanmamalarının nedenleri incelendiğinde öğretmenlerden dördü "*Objektif sonuçlar vermiyor*" üçü

“Değerlendirirken çok zaman alıyor” ikisi “Amacına hizmet etmiyor” yanıtlarını vermişlerdir. Bu teknikte öğrencinin beklenen cevaptan başka da ifadelerde bulunması ve ayrıca öğretmenin öğrenciye karşı düşüncesi de önemlidir. Bu tür olumsuz etkenlerin etkisini en aza indirmek için ayrıntılı bir cevap anahtarının hazırlanması gereklidir. Öğretmenler ayrıntılı puanlama anahtarı yardımı ile sınavın değerlendirilmesi daha iyi olmaktadır (Tekindal, 2000:2). Bu değerlendirme tekniğinin hazırlanması kolay ama cevaplama uzun zaman almaktadır.

Öğretmenlerin AÖD tekniklerini kullanmama nedenleri incelendiğinde yeterince bilgilerinin olmaması, kalabalık sınıfların mevcudiyeti, bazı AÖD tekniklerinin kullanılmasının mecbur olmaması gibi nedenler bulunmaktadır. Yıldız (2015:88) kalabalık sınıflar, ders süresinin yetmemesi, öğretmenlerin bazı tekniklerde bilgilerinin olmaması bu teknikleri kullanmamalarında önemli engel olarak gösterilmektedir.

7. İlkokul ve ortaokul DKAB dersinde alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanırken karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Öğretmenlerin AÖD tekniklerini kullanırken ortaya çıkan sorunların çözümüne dönük ilk üç sırada verdikleri yanıtlardan birincisi “*Öğretmenin evrak iş yükü azaltılmalı*” G2 “*Sınıf mevcutları azaltılmalı.*” sonra “*Öğretmenlere AÖD ile ilgili hizmet içi eğitim verilmeli*” biçimindedir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında öğretmenlerin üzerinde mevcut olan evrak yükünden dolayı alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini hazırlamak, uygulamak ve değerlendirme için zaman kalmadığı ifadesinde bulunmuşlardır. G1 “*DKAB derslerinin haftalık ders saatinin artırılması gerekmektedir.*” AÖD tekniklerinden daha iyi sonuçlar alınması için öğrencilere bireysel uygulanması gerekmektedir. G7 “*Öğrencilerinin anasınıfından itibaren farklı ölçme değerlendirme tekniklerine alıştırılması gerekmektedir*” AÖD tekniklerinin kullanılmama nedenlerine bakıldığında öğretmenlerin bazı tekniklerde yetersiz oldukları görülmektedir. G4 “*Öğretmen ve öğrencilere bu konuda bilgi aktarımı yapabilir. AÖD tekniklerinin ders ortalamalarına etkisi daha fazla olabilir.*” Bu nedenle öğretmenler çeşitli kurslar, seminerler, çeşitli hizmet içi eğitimler ile eksik olan bilgileri giderilebilmektedir. G6 “*Bu teknikleri konu alan hizmet içi eğitimlerle düzenlenebilir.*” Öğretmenler hizmet içi eğitime ekstra bir zaman gerektirdiğinden pek sıcak bakmamaktadır. Öğretmenlerin ankette bulunan “*Diğer*” kısmına verdikleri yanıtlar arasından “*Öğrencilerde not kaygısı olmamalı, mevzuatsal taleplerin yoğunluğundan fırsat bulamıyoruz, Öğrenciler derslere ilgisiz davranmaktadır, nottan ziyade dersi sevdirmeye dönük faaliyetler olmalı, ders notla değerlendirilmemeli*” çözüm olarak ise

görüşmeciden biri G5 “*Ders saatleri arttırılabilir, daha az mevcudu olan sınıflarda, daha ilgili öğrencilerle uygun öğrenme ortamı sağlanarak değerlendirmeler olabilir ve ek olarak öğrencilerde sınav ve not kaygısı AÖD tekniklerinin objektifliğinden uzaklaştırıyor.*” biçimindedir. Bu cevaplarda anlaşılacağı üzere resmi iş yükünün AÖD tekniklerinin uygulanmasında ciddi bir engeldir. Ayrıca öğrencilerde mevcut not kaygısı AÖD tekniklerinin uygulanmasında engeller oluşturabilmektedir. Yıldız (2015:90) evrak yükü en aza indirilmeli, kalabalık sınıflar azaltılması, öğretmenlere AÖD teknikleri ile ilgili çeşitli hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

Öğretmenlerin AÖD tekniklerini sınıflarda uygularken ortaya çıkan sorunlara dönük daha başka çözüm önerileri de sunmuşlardır.

G3 “*Din Kültürü sınıfı olmalı ve yeterli malzemelerle donatılmalı o zaman bazı yöntemler daha rahat uygulanabilir.*” G8 “*Sınıfta yapılan öğretim yaparak yaşayarak gerçekleştirildiğinde öğrencide kalıcı öğrenme gerçekleşmektedir.*” G9 “*Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri belirlenmeli, öğrenciler öntestten geçmeleri sağlanmalı. G10 “Uygulanabilir olmalı, sınıf kurallarını bozmayacak şekilde hazırlanmalı.”*

Öğretmenlerle görüşmede son soru olarak “AÖD teknikleri içerisinde kullanımıyla ilgili belirtmek istediğiniz başka husus var mı? şeklinde yöneltilmiştir. Varsa belirtiniz.” şeklindedir. Öğretmenlerin cevapları incelendiğinde: G1 “*Ölçme değerlendirme tekniklerinin ülkemize uygun olması okulun, öğrencilerin ve çevrenin şartları da göz önünde bulundurulmalıdır.*” G2 “*Öğretmenlere, üniversitelerden AÖD tekniklerinde uzman hocalar konu ile ilgili seminerler vermeleri sağlanabilir. G3, G4, G5, G6 ve G10 “Söyleyeceğim bir şey yok” G7 “Bu tekniklerinin daha sıkı kullanılabilmesi için sınıf düzeylerinin normal olması ve öğrencilerin derslerle ilgili hususlarda farkındalığın arttırılması gerekmektedir.” G8 “Bilişim ortamında uygulanabilen oyun şeklindeki ölçme değerlendirmelere geçilmesi hem öğrencinin dikkatini çekmekte hem de öğrenciler açısından daha eğlenceli olmaktadır. G9 “Kazanım ile ölçme değerlendirmenin tutarlı olması gerekir. Kazanım bilişsel ise yazılı uygun fakat davranışsal ve duyuşsal eylemleri ihtiva ediyorsa ölçmek için yeterli ve uygun ölçme teknikleri olmalıdır.”*

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakıldığında; bazı AÖD teknikleri hakkında bilgilerinin olmadıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise sınıflarında AÖD tekniklerini kullanmamalarına neden olarak sürenin yetersizliği, kalabalık sınıfların olması ve öğretmenlere çok fazla evrak yüklenmesi neden olarak gösterilmiştir. Yıldız (2015:91) öğretmenler iş yükünün azaltılması, ders saatlerinin arttırılması, sınıf mevcutlarının azaltılması ve öğretmenler bilgilendirilmelidir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ve sonuçlar paralelinde, ilkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin AÖD tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmek için birtakım önerileri sunulmuştur.

İlkokul ve ortaokul DKAB öğretmenlerinin çoğunluğunun bazı AÖD tekniklerini kullandıkları görülmüştür. DKAB öğretmenlerinin en fazla yararlandığı AÖD açık uçlu soru tekniği (%94.5) olduğu görülmektedir. Bunu sözlü sunum (% 81) ve kavram haritası tekniği (%81), proje görevi tekniği (%73) gözlem tekniği (% 72), performans görevi tekniği (%64) öğretmenlerin yarısından fazlası bu tekniklerden yararlandığı görülmektedir. Daha sonra öz ve akran değerlendirme tekniği (%35), öğrenci ürün dosyası tekniği (%21), dereceli puanlama anahtarı tekniği (%17), tanılayıcı dallanmış ağaç değerlendirme tekniği (%16.5), yapılandırılmış grid değerlendirme tekniği (%11) gibi ölçme değerlendirme teknikleri gelmektedir. AÖD tekniklerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun olunan yükseköğretim programı, hizmet yılı, lisansüstü eğitim alıp almama durumu, haftalık girilen ders saati sayısı, sınıfların mevcudu, ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumu, ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim alıp almama ve görev yapılan okul türü gibi özellikler bakımından pek değişiklik göstermediği görülmektedir.

AÖD teknikleri öğretmenler açısından ciddi bir hazırlık aşaması gerektirdiğinden yorucu olabilmektedir. Özellikle yeni mezun öğretmenlerin yaşlı öğretmenlere nazaran bu teknikleri daha çok kullanmasını beklemek normal karşılanmalıdır. Çünkü güncel AÖD tekniklerinin yeni mezunlarca lisans eğitiminde öğrenilmesi yüksek olasılıktadır. Anket verilerine bakıldığında AÖD teknikleri kullanımının yaş değişkeni açısından ciddi derecede bir değişiklik gözükmemektedir.

Öğretmenler AÖD tekniklerinden sözlü sunum, gözlem, açık uçlu soru, kavram haritasını sıklıkla kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerce sözlü sunum ve kavram haritası tekniklerinin kullanımları diğer tekniklere göre sık olmaktadır (Yıldız ve Genç, 2016:77). AÖD tekniklerinin kullanım sıklıkları öğrenme alanlarına göre en fazla ibadeti kullandıkları belirlenmiştir. İbadet öğrenme alanında AÖD tekniklerinin diğer tekniklere göre fazla kullanılmasının sebebi bu öğrenme alanının daha somut bir yapıya sahip olmasından kaynaklanabilmektedir.

Öğretmenler AÖD tekniklerini kullanırken birçok sorunla karşılaşmaktadırlar. Eldeki veriler incelenecek olursa bu problemlerden en fazla olanları ders süresinin yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu, öğretmenlerin evraksal yüklerinin gereğinden fazla olması, öğretmenlerin

AÖD teknikleri hakkında kafi derecede bilgilerinin olmayışı şeklinde gösterilebilmektedir.

AÖD tekniklerini öğretmenlerin kullanmama nedenlerine bakılacak olursa sürenin yetmemesi, öğretmenlerin teknikler hakkında bilgilerinin olmaması, bazı tekniklerin yasal olarak kullanılmasının zorunlu olmaması gösterilebilmektedir. Öğretmenler AÖD tekniklerini kullanırken karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik olarak sınıf mevcudu, evrak yükü azaltılmalı, bilgi eksiklerinin çeşitli kurs, seminer, hizmet içi eğitimle giderilmeli, ders sürelerinin arttırılmalı, öğrencilerde not korkularının ortadan kaldırılmalı gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Bu neticeler çerçevesinde öğretmenlerin AÖD tekniklerini kullanım oranlarını arttırmak için aşağıda önerilerde bulunulabilir:

- 1-Öğretmenlerin AÖD teknikleri ile ilgili bilgi eksiklerinin giderilmesi için çeşitli kurs, seminer, uzaktan eğitim düzenlenebilir.
- 2-Okullarda bu tekniklerin iyi bir şekilde kullanılması için gerekli donanım, araç ve gereçlerin tedarik edilmesi gerekmektedir.
- 3-Öğretmenlerin evrak yükleri azaltılabilir.
- 4-Öğretmenlerin girdikleri sınıfların mevcutları azaltılabilir, ders süreleri arttırılabilir.
- 5-Öğretmenlerin bu teknikleri kullanmaları zorunlu hale getirilebilir.
- 6-Öğretmenler üniversitede iken bu teknikleri daha çok uygulayabilirler.

KAYNAKÇA

- Akınoğlu, O.** (2004), “Yapılandırmacı Öğrenme Ve Coğrafya Öğretimi”, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 73-94.
- Arıcı, İ.** (2007), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara,
- Büyükkaragöz, S.S.** (1997), *Program Geliştirme ”Kaynak Metinler”*, Konya: Kuzucular Ofset.
- Erdem, A. Erdem, M.** (2015), “Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme Ve Konuşma Becerilerine Etkisi”, *Elementary Education Online*, 14 (3), 1130-1148.
- Gündoğdu, Y.B.** (2011), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Gündoğdu, Y.B.** (2012), “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Ölçme Araçları”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 27, 85-112.
- Gündoğdu, Y.B.** (2013), “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)”, *Milli Eğitim Dergisi*, 198, 237-258.
- Güngör, A.** (2001), *İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez, Kayseri.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005), *İlköğretim 1-5.Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010), *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Oğur, R. Tekbaş, Ö. F.** (2003). Anket Nasıl Hazırlanır?, <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0903/anket.pdf>. (Erişim Tarihi: 04.08.2018)
- Tekindal, S.** (2000), “Klasik Yazılı Sınavla Ve Çok Sorulu Testle Elde Edilen Ölçümlerin Güvenirlik Ve Geçerliği” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (8), 38-46.
- Yıldırım, A. Şimşek, H.** (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M.** (2015). *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar (Sivas İli Örneği)*, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas.
- Yıldız, M. Genç, M.F.** (2016), “Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Düzeyleri Ve Karşılaştıkları Sorunlar”, *İLTED*, 45, 45-80