

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINI DEĞERLENDİRME YETERLİKLERİ (İSTANBUL ÖRNEĞİ)

Yusuf Bahri GÜNDOĞDU*

Özet

Bu çalışmada "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri" araştırılmıştır. İstanbul örneğinde yürütülen çalışma, 2008-2009 yılında ilköğretim okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine giren resmi-özel okul öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmada "ilişkisel tarama" modeli ve "anket" tekniği kullanılmıştır. İstanbul'un 16 ilçesinden elde edilen 557 anket verisi, SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre *cinsiyet, branştan/branş dışı olma, hizmet süresi, kurum türü, hizmet içinde ÖD eğitimi alma ve yeterlik algısı* öğretmenlerin ÖD yeterliklerinde anlamlı farklılaşmalara yol açmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, DKAB öğretmenleri öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde yeterlidirler.

Anahtar Sözcükler: Ölçme, değerlendirme, yeterlik, DKAB dersi, başarı değerlendirme

Giriş

Öğretmenlik mesleği tarih boyunca yüceltilen değerlerden birisi olagelmıştır. Büyük İskender'e atfedilen "*Babam beni gökten yere indirdi. Hocam beni yerden göğe yükseltti.*" sözü, sanırım bu gerçeği en iyi şekilde vurgulayan ifadelerden biridir. Ülkemizin yetiştirdiği önemli sosyologlardan biri olan Nurettin Topçu da, "*Muallim meselesi, maarif davamızın ana meselesidir. Maarif yapacak olan muallimdir. Şayet değerlendirilmezse maarifi yıkan da o olur*" (Topçu, 1960, 52-53) sözüyle eğitim sisteminde öğretmenin önemini çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır.

Öğretmen, öğrenci ve eğitim programı eğitim sisteminin ana unsurları olarak kabul edilmektedir. Eğitimin etkinliği ve eğitim hedeflerinin en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi bu unsurlar arasındaki uyuma bağlıdır. Fakat eğitim sistemini oluşturan bu üç unsur içinde öğretmen ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Zira öğretmen, öğrenci ve eğitim programına kıyasla eğitim sistemi içinde daha güçlü bir etkiye sahiptir (Oktar ve Yazçayır, 2008). Öğretmenin bu güçlü etkisi yenilenen ilköğretim programları tanıtılırken Talim ve Terbiye Kurulu (TTK) Eski Başkanı Ziya Selçuk tarafından şöyle ifade edilmiştir: "*Ne kadar mükemmel hazırlanırsa hazırlansın hiçbir program tek başına başarılı olamaz; programların başarısı ancak öğretmenlerin çabalarıyla mümkün ola-*

* Dr, Medine Uluslararası Türk Okulu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

caktır." (Selçuk'tan akt. Gündoğdu, 2006) Buna göre, eğitim süreçlerinde başarıyı etkileyen en kritik ve en önemli unsurun öğretmen olduğunu söyleyebiliriz (Demirtaş, 1999, 32-35).

Türk Millî Eğitimine dair temel unsur ve hükümleri, bir sistem bütünlüğü içinde ele alan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, öğretmenlik mesleğini bir ihtisas mesleği olarak nitelendirmekte ve bir öğretmende bulunması gereken temel özellikleri genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon olarak sıralamaktadır.

Öğretmenlik mesleği, kanunda bir ihtisas mesleği olarak nitelendirildiğine göre, bu mesleğe girenlerin mesleğin gereklerini tam olarak yerine getirebilmeleri için bir takım yeterliklere sahip olması beklenir. Bu anlayıştan hareketle Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), dünyada yaşanan değişim ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda aralarında öğretmen yeterliklerinin de bulunduğu önemli projeler başlatmıştır. Avrupa Komisyonu'nun desteğiyle yürütülen bu projelerden bir tanesi de "Öğretmen Yeterlikleri" dir (MEB, 2007a, 2). Bakanlık ve yükseköğretim kurumları temsilcilerinden oluşan bir komisyonun yürüttüğü çalışmalar sonunda belirlenen "Öğretmen Yeterlikleri" 2009 yılında yayınlanmıştır. Yayınlanan bu çalışmada değerlendirme, altı ana yeterlik alanı şeklinde düzenlenen genel yeterlikler arasında yer almış, konuya ilişkin 4 alt yeterlik ve 24 performans göstergesine yer verilmiştir (MEB, 2008). Benzer şekilde Yükseköğretim Kurumu (YÖK), öğretmen adayları için dört yeterlik alanı belirlemiş ve değerlendirmeyi bu yeterlik alanları arasında göstermiştir (Şeker vd., 2004). Buna göre, öğrenci başarısının değerlendirilmesi, gerek MEB gerekse YÖK tarafından, öğretmen yeterliği kapsamında ana unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir.

MEB ve YÖK tarafından öğretmen/öğretmen adayları için temel yeterlik alanlarından biri olarak görülen "ölçme ve değerlendirme" çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Pek çok farklı branşta yürütülen bu çalışmalarda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme (ÖD) yeterlikleri araştırılmış, sorunlar tespit edilmeye ve çözüm önerileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yurt dışı ve yurt içinde yapılan araştırmaların pek çoğu, öğretmenlerin ÖD bilgi ve beceri düzeyinin olması gerekenin altında olduğunu ortaya koymaktadır (Çakan, 2004; Daniel vd., 1998).

İlköğretim okullarında okutulan zorunlu derslerden biri olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi, din öğretiminin en önemli ve en yaygın aracı olarak değerlendirilebilir. Programda ortaya konan hedeflerin, elde edilmesi beklenen kazanımların gerçekleşme düzeyi yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarıyla tespit edilebilir. Son yıllarda DKAB öğretmenlerinin genel yeterlikleri çeşitli araştırmalara konu olmasına karşın, onların ÖD uygulama ve yeterliklerine yönelik çalışma yok gibidir. Bu alandaki ilk müstakil yüksek lisans çalışması Güngör tarafından 2001 yılında; ilk doktora çalışması ise Gündoğdu tarafından 2011 yılında yapılmıştır. Buna göre öğretmen yeterliklerinin artan önemine, ÖD'nin eğitimdeki yadsınamaz yerine rağmen, DKAB öğretmenlerinin ÖD yeterlikleri alanında ciddi bir literatür eksikliği olduğu söylenebilir. Araştırmadan elde edilecek sonuçların, DKAB dersi öğretim programı geliştirme süreçlerine, öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesine ve DKAB dersi öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmen yetiştirme programlarına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin ÖD yeterliklerini tespit etmektir. Bu yeterlikleri tespit ederken temel ölçütümüz MEB tarafından geliştirilen “Öğretmen Yeterlikleri”dir (MEB, 2008). Bunun yanı sıra İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde (İKY) “Öğrenci Başarisinin Değerlendirilmesi” (MEB, 2003) başlığı altında verilen kriterlerin karşılama düzeyi bu araştırmanın amaçlarından bir diğerini oluşturmaktadır. Zira DKAB öğretmenleri başarı değerlendirme çalışmalarını bu esaslara göre yapmaktadırlar. Araştırmanın temel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirmeyi planlama (ÖDP), uygulama (ÖDU), yorumlama, geribildirim, süreci değerlendirme (ÖDYGSD), tutum ve yaklaşımlar (ÖDTY) alt boyutu yeterlikleri cinsiyete, mezuniyet türüne, branştan/branş dışı olma durumuna, lisansüstü eğitime, meslekî kıdeme, görev yaptığı kurum türüne, hizmetöncesinde ÖD eğitime, hizmet içinde ÖD eğitime, ÖD yeterlik algısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenler, İKY’nin ÖD kriter ve uygulamalarında mı yoksa Bakanlık “Öğretmen Yeterlikleri” ÖD performans göstergelerinde mi daha başarılıdırlar?

3. Yöntem

Araştırmamızda ilişkisel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama yöntemi geçmişte ve hâlihazırda var olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2002:80).

3.1. Evren ve Örneklem

2008-2009 Öğretim yılında İstanbul’da görev yapan DKAB öğretmenleriyle sınırlandırdığımız evrenimiz, İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü’nün (İMEM) 7/5/2009 tarihli yazısına göre resmi 1567 ve özel 201 toplam 1768 DKAB öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmamızda İstanbul’un her bir ilçesi küme kabul edilmiş ve kümedeki bütün elemanların eşit seçilme şansının bulunduğu oransız yöntem, araştırmamızın örnekleme yöntemi olarak kullanılmıştır. Buna göre; araştırmamızın örnekleme grubunun belirlenmesi oransız küme örnekleme modeli ile (Karasar, 2008, 114-116), seçilen kümelere anket uygulanması ise basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir (Balci, 2006, 84). Ancak geliştirilen anket formunda yer verilen *mezuniyet ve kurum türü* değişkenlerinin imkânlar ölçüsünde en üst seviyede temsil edilmesi için anket uygulanan 16 ilçeden ilk 10’u amaçlı örnekleme (Balci, 2006, 90) yoluyla belirlenmiştir (Gündoğdu, 2011, 17).

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmamızda veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Anket geliştirme sürecinde, alanda yapılmış çalışmalar taranarak anket maddelerimiz oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form dil ve anlatım açısından tecrübeli Türkçe ve sınıf öğretmenlerine, kapsam geçerliği açısından uzman görüşüne sunulmuştur. Geliştirilen form, çalışma grubuyla aynı özellikleri taşıyan bir deneme grubuna uygu-

lanmış ve ön denemeden elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucu ölçme aracının Cronbach Alfa katsayısı 0,867 olarak hesaplanmıştır.

Anket formumuz iki bölümden oluşmaktadır. Anketimizin ilk bölümünde öğretmenlerin demografik bilgilerine dair 9 adet soru yöneltilmiştir. Bu bölümde 6 tane kapalı uçlu (*cinsiyet, lisansüstü eğitim, görev yapılan okul türü, hizmetöncesi ve hizmet içi ÖD eğitimi alma, ÖD yeterlik algısı*), 1 tane açık uçlu (*meslekî kıdem*) ve 2 tane yarı açık uçlu (*mezuniyet türü, branş dışı öğretmenlerin görevi*) soru bulunmaktadır. Açık uçlu soruyla elde edilen *meslekî kıdem* verileri, recode yöntemiyle gruplandırılmış ve analizler bu gruplara göre yapılmıştır. Anketin ikinci bölümünde 54 maddeye yer verilmiştir. Bu bölümde yazılan maddelerin büyük bir çoğunluğu olgusal olmakla beraber, öğretmenlerin ÖD tutum ve yaklaşımlarını ölçmeyi hedefleyen bazı yargısal sorulara da yer verilmiştir. Anket formunda yer verilen 54 maddeden 4'ü, DKAB dersi öğretmenlerinin derse yönelik bazı yaklaşımlarını ele almaktadır. Bahsi geçen dört madde bu araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

Anket maddelerinin yazılmasında esas alınan *en önemli ve temel dayanak* MEB'in 2590 Sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan öğretmen genel yeterlikleri ÖD performans göstergeleridir. Bu bölümde esas aldığımız ikinci dayanak ise İKY'nin dördüncü kısmında yer verilen ilke ve kriterler olmuştur.

Anketimizin ikinci bölümünde 5'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır. DKAB öğretmenlerinin ikinci bölümde verdikleri cevapların puanlarını tespit etmek amacıyla "Her zaman" için 5, "Çoğunlula" için 4, "Bazen" için 3, "Nadiren" için 2 ve "Hiçbir zaman" için 1 puan verilmiştir. Verilerin beşli dereceli ölçekten elde edilmiş olması nedeniyle bağımsız değişkenler ile arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek puan aralıkları şu şekilde belirlenmiştir ($5-1=4/5=0.80$). Analiz sonucunda elde edilen bulgular, 1,00-1,79 aralığında "oldukça yetersiz", 1,80-2,59 aralığında "yetersiz", 2,60-3,39 aralığında "kısmen yeterli", 3,40-4,19 aralığında "yeterli" ve son olarak 4,20-5,00 aralığında "oldukça yeterli" olarak değerlendirilmiştir.

Anket formunun hazırlanması ve uygulanması aşamalarında yeterlik ölçeğinin toplam test puanlarına göre analiz edilmesi planlanmıştır. Ancak, 54 maddeden oluşan bu anket formu yorumlama ve değerlendime kolaylığı sağlayacağı düşünceyle alt boyutlara ayrılmış ve her bir boyutun güvenilirliği test edilmiştir. Ölçeğin alt boyutları, alt boyutların aldığı güvenilirlik katsayıları ve alt boyutları oluşturan maddeler tablo halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Yeterlik ölçeği alt boyutları, güvenilirlik katsayıları ve madde sayıları

Alt boyutlar	Madde sayısı	C. Alfa Değeri
Ölçme ve değerlendirmeyi planlama	13	0,745
Ölçme ve değerlendirmeyi uygulama	18	0,821
Ölçme ve değerlendirme verilerini yorumlama, geri bildirim ve süreci değerlendirme	12	0,864
Ölçme ve değerlendirme tutum ve yaklaşımları	7	0,757

Her bir boyuttan elde edilen güvenilirlik değerlerinin araştırma için yeterli olduğu görülmektedir (Tavşancıl, 2006, 50). Elde edilen verilerin analizi ve değerlendirmesi güvenilirliği test edilen alt boyutlara göre yapılacaktır.

3.3. Anketin Uygulanması

Bütün hazırlık aşamaları geçildikten sonra anketin uygulama safhasına gelinmiştir. Örneklem grubumuzun, ilköğretim okullarında DKAB dersine giren öğretmenler olması nedeniyle, anketin anılan öğretmenlere uygulanabilmesi için izin alınması gerekmektedir (MEB, 2007b). Araştırma için yaptığımız başvuru komisyon tarafından incelenmiş, anketin belirlenen ilçelerde, resmi ve özel ilköğretim okullarında DKAB dersine giren öğretmenlere uygulama izni/onayı alınmıştır (İstanbul Valiliği, 10/06/2009-63505). Alınan valilik onayından sonra anket formumuz İMEM marifetiyle (17/06/2009 tarihli ve 65689 sayılı yazı) örneklem grubu olarak belirlenen ilçelere gönderilmiştir. İlgili öğretmenler tarafından doldurulan anket formları İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla İMEM'e ulaştırılmış ve araştırmacı tarafından elden teslim alınmıştır. Yapılan ayıklama sonucu geçerli kabul edilen 557 anket verisi değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışma grubunun özellikleri tablo halinde aşağıya çıkartılmıştır.

Tablo 2: Çalışma grubunun demografik özellikleri

Değişken	Çalışma grubu	N	%
Cinsiyet	Kadın	195	35,3
	Erkek	357	64,7
Mezuniyet türü	Yüksek İsl. Enst.&İslami İl. Fak.	24	5,7
	İlahiyat Eski Lisans	319	75,5
	DKAB Öğretmenliği Bölümü	68	16,1
	İlahiyat Yeni Lisans	11	2,7
Branş durumu	Branştan	422	75,8
	Branş dışı	135	24,2
Kıdem grubu	1-10 yıl	289	53,7
	11-20 yıl	145	27,0
	20 yıl ve üzeri	104	19,3
Lisansüstü eğitim	L.üstü Eğt. Almamış	359	64,5
	Tezsiz YL	80	14,4
	Tezli YL	107	19,1
	Doktora	11	2,0
Kurum türü	Resmi	499	89,7
	Özel	57	10,3
Hizmetöncesi ÖD eğitimi	Evet	510	92,4
	Hayır	42	7,6
Hizmet içi ÖD eğitimi	Evet	284	52,3
	Hayır	259	47,7
Yeterlik algısı	Evet	460	83,0
	Hayır	94	17,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmamıza katılan öğretmenlerin %35,3’ü kadın, %64,7’si erkektir. DKAB dersi branş öğretmenleri içerisinde en büyük ağırlığa %75,5 ile İEL mezunları sahiptir. Ardından sırasıyla %16,1 ile DKÖB mezunları, %5,7 ile YİE mezunları ve %2,7 ile İYL mezunları gelmektedir. DKAB dersine giren branş öğretmenlerinin oranı %75,8 iken, branş dışı öğretmenlerin oranı %24,2’dir. Araştırma sonuçlarına göre, DKAB dersine 14 farklı branştan öğretmen girmektedir. Bunlar içerisinde %45,2 ile sınıf öğretmenliği dikkat çekerken, DKAB dersine Fransız Dili ve Edebiyatı, matematik, müzik, beden eğitimi gibi branş öğretmenlerinin de girdiği anlaşılmaktadır. Çalışma grubu öğretmenlerinin %64,5’i lisansüstü eğitim almazken, öğretmenlerin %35,5’inin bir lisansüstü eğitim programından mezun olduğu görülmektedir. DKAB dersi branş öğretmenlerinin %22,7’si tezli yüksek lisans yaparken, branş dışı öğretmenlerden tezli YL yapan öğretmenlerin oranı %8,1’dir. Araştırmamıza katılan 11 doktora mezunu öğretmenin tamamı DKAB dersi branş öğretmenidir. Anketimize cevap veren öğretmenlerin en az 1, en çok 43 yıllık tecrübeye sahip oldukları görülmektedir. Gruplandırılmış kıdem durumuna baktığımızda 1-10 yıllık öğretmenlik tecrübesine sahip öğretmenlerin %53,7 ile en büyük orana sahip oldukları görülmektedir. 11-20 yıl kıdeme sahip olanlar %27,0 ve 20 yılın üzerinde kıdeme sahip olanlar ise %19,3 oranında bir ağırlığa sahiptir. Anketimize cevap veren öğretmenlerden %89,7’si devlet okullarında, %10,3’ü özel okullarda görev yapmaktadır. Öğretmenler çok büyük oranda (%92,4), yükseköğrenimleri esnasında ÖD eğitimi aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %52,3’ü hizmet içi eğitim (HİE) yoluyla ÖD eğitimi aldığını belirtirken, bu eğitimi almayanların oranı %47,7’dir. Öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmı (%83,0) kendini ÖD alanında yeterli görmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen veriler Microsoft Excel ortamında toplanmış, SPSS istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak frekans (f), yüzde (%), standart sapma (ss), ortalama, t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Gruplar arasında farkın anlamlı çıktığı durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için öncelikle Scheffe ve bazen de Fisher LSD testi uygulanmıştır. Gruplar arasındaki farklar 0.05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde ÖD alt boyutları, araştırmada yer verilen değişkenlere göre analiz edilerek, yorumlanmıştır.

1. DKAB öğretmenlerinin ÖD yeterliklerinin değişkenler bazında analizi ve yorumlanması

Tablo 3: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ÖD’nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	p
Planlama	Kadın	195	3.96	.47279	3.117	.002
	Erkek	357	3.82	.50111		
Uygulama	Kadın	195	3.96	.47279	1.306	.192
	Erkek	357	3.82	.50111		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Kadın	195	3.81	.59815	1.397	.163
	Erkek	357	3.73	.62361		
Tutum ve yaklaşımlar	Kadın	195	4.31	.45153	2.097	.036
	Erkek	357	4.21	.53088		

Tablo 3'te görüldüğü gibi, ÖD'nin tüm alt boyutlarında bayan öğretmenlerin puan ortalaması erkek öğretmenlerden daha yüksektir. ÖDP alt boyutunda oluşan puan farkına uygulanan t testi sonuçlarına göre kadın öğretmenler ($\bar{X} = 3,96$) ile erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,82$) arasında kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p=0,002$). Yine ÖDTY alt boyutunda kadın öğretmenler ($\bar{X} = 4,31$) ile erkek öğretmenler ($\bar{X} = 4,21$) arasında kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p=0,036$). Bu sonuç, bayan öğretmenlerin ÖDP yeterliklerinin daha yüksek ve ÖDTY yaklaşımlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin kadın ya da erkek olması, onların ÖDU ve ÖDYGSD alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır.

Tablo 4: Öğretmenlerin **mezuniyet türüne** göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Mezuniyet türü	N	\bar{X}	S	F	p
Planlama	Yük. İslam Enst.- İsl. İl. Fak.	24	3.83	.48911	.530	.662
	İlahiyat Eski Lisans	319	3.82	.50279		
	DKAB Öğretmenliği Böl.	68	3.85	.48867		
	İlahiyat Yeni Lisans	11	3.69	.51379		
Uygulama	Yüks. İslam Enst.-İsl. İl. Fak.	24	3.90	.53909	.933	.424
	İlahiyat Eski Lisans	319	3.77	.49316		
	DKAB Öğrt. Böl.	68	3.76	.44586		
	İlahiyat Yeni Lisans	11	3.61	.51626		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Yüks. İslam Enst.-İsl. İl. Fak.	24	3.93	.54837	2.01	.112
	İlahiyat Eski Lisans	317	3.70	.63133		
	DKAB Öğrt. Böl.	68	3.65	.59685		
	İlahiyat Yeni Lisans	11	3.41	.78210		
Tutum ve yaklaşımlar	Yüks. İslam Enst.-İsl. İl. Fak.	24	4.32	.55763	.408	.748
	İlahiyat Eski Lisans	319	4.22	.52482		
	DKAB Öğrt. Böl.	68	4.22	.43146		
	İlahiyat Yeni Lisans	11	4.12	.70408		

Tablo 4'te yer alan verilere göre, ÖDP alt boyutunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü (DKÖB) mezunları, diğer alt boyutlarda ise Yüksek İslam Enstitüsü (YİE) mezunları en yüksek ortalama değerleri almıştır. İlahiyat Yeni Lisans (İYL) mezunları ise tüm alt boyutlarda en düşük ortalama puan değerlerini almışlardır. Oluşan ortalama puan farklarına uygulanan F testi sonuçlarına göre, DKAB öğretmenlerinin mezun olduğu kurum ile hiçbir alt boyutun puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin **branş durumuna** göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi

Alt boyutlar	Branş durumu	N	\bar{X}	S	t	p
Planlama	Branştan	422	3.82	.49887	-4.7527	.0000
	Branş dışı	135	4.05	.44693		
Uygulama	Branştan	422	3.77	.48902	-2.88	.004
	Branş dışı	135	3.91	.45544		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Branştan	422	3.70	.62793	-3.500-	.001
	Branş dışı	135	3.91	.54421		
Tutum ve yaklaşımlar	Branştan	422	4.22	.51693	-1.688-	.092
	Branş dışı	135	4.31	.47803		

Tablo 5'te görüldüğü gibi, ÖD'nin tüm alt boyutlarında branş dışı öğretmenlerin puan ortalaması DKAB dersi branş öğretmenlerinden daha yüksektir. ÖDP alt boyutunda oluşan puan farkına uygulanan t testi sonuçlarına göre branş öğretmenleri ($\bar{X}=3,82$) ile branş dışı öğretmenler ($\bar{X}=4,05$) arasında, branş dışı öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p=0,00000$). Yine ÖDU alt boyutunda branş öğretmenleri ($\bar{X}=3,77$) ile branş dışı öğretmenler ($\bar{X}=3,91$) arasında, branş dışı öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p=0,004$). Aynı şekilde ÖDYGSD alt boyutunda branş öğretmenleri ($\bar{X}=3,70$) ile branş dışı öğretmenler ($\bar{X}=3,91$) arasında, branş dışı öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p=0,001$). Bu sonuçlar, branş dışı öğretmenlerin ÖDP, ÖDU ve ÖDYGSD yeterliklerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin branştan ya da branş dışı olmaları ÖDTY alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır.

Tablo 6: Öğretmenlerin **lisansüstü eğitimine** göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan F testi.

Alt boyutlar	Lisansüstü Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	F	p
Planlama	L.üstü Eğitim Almamış	359	3.88	.49572	.251	.861
	Tezsiz Yüksek Lisans (YL)	80	3.87	.47669		
	Tezli YL	107	3.86	.50424		
	Doktora Mezunu	11	3.76	.61896		
Uygulama	L.üstü Eğitim Almamış	359	3.81	.47762	.437	.726
	Tezsiz YL	80	3.85	.51332		
	Tezli YL	107	3.79	.47599		
	Doktora	11	3.71	.59940		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	L.üstü Eğitim Almamış	358	3.76	.62041	.413	.743
	Tezsiz YL	80	3.80	.59708		
	Tezli YL	106	3.71	.60062		
	Doktora	11	3.63	.74225		
Tutum ve yaklaşımlar	L.üstü Eğitim Almamış	359	4.27	.48493	2.067	.104
	Tezsiz YL	80	4.24	.48301		
	Tezli YL	107	4.20	.55504		
	Doktora	11	3.91	.83594		

Tablo 6'da yer alan verilere göre, ÖDP ve ÖDYGSD alt boyutlarında lisansüstü eğitim almayan öğretmenler; ÖDU ve ÖDTY alt boyutlarında Tezsiz YL mezunu öğretmenler en yüksek ortalama değerleri almışlardır. Doktora mezunu öğretmenler tüm alt boyutlarda en düşük ortalama değerleri almışlardır. Oluşan ortalama puan farklarına uygulanan F testi sonuçlarına göre, DKAB öğretmenlerinin mezuniyet durumu ile hiçbir alt boyutun puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin kıdemine göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Kıdem grubu	N	\bar{X}	S	F	p
Planlama	1-10 yıl	289	3.83	.48174	2.605	.075
	11-20 yıl	145	3.92	.47900		
	20 üzeri	104	3.94	.52501		
Uygulama	1-10 yıl	289	3.77	.45782	4.081	.017
	11-20 yıl	145	3.80	.50118		
	20 üzeri	104	3.93	.50205		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	1-10 yıl	288	3.67	.62149	6.607	.001
	11-20 yıl	144	3.80	.62097		
	20 üzeri	104	3.92	.56802		
Tutum ve yaklaşımlar	1-10 yıl	289	4.21	.51422	1.966	.141
	11-20 yıl	145	4.27	.50968		
	20 yıl üzeri	104	4.32	.46226		

Tablo 7'de yer alan verilere göre, araştırmanın tüm alt boyutlarında en düşük kıdeme sahip (1-10 yıl) öğretmenler en düşük; en yüksek kıdeme sahip (20 üzeri) öğretmenler ise en yüksek ortalama değerleri almışlardır. Oluşan ortalama puan farklarına uygulanan F testi sonuçlarına göre, meslekî kıdem ile ÖDU ($F_{(2-535)}=4.081, p<.05$) ve ÖDYGSD ($F_{(2-533)}=6.607, p<.05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hizmet süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişen ÖDU ve ÖDYGSD alt boyutu puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi sonuçları Tablo 8'de ve 9'da verilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin kıdemine göre ÖDU yeterlikleri Scheffe Post-Hoc testi.

Scheffe						
(I) Kıdem Grubu	(J) Kıdem Grubu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lover Bound	Upper Bound
1-10 yıl	11-20 yıl	-.03010-	.04870	.826	-.1496-	.0894
	21 ve üzeri	-.15577*	.05472	.018	-.2901-	-.0215-
11-20 yıl	1-10 YIL	.03010	.04870	.826	-.0894-	.1496
	21 ve üzeri	-.12567-	.06149	.125	-.2766-	.0253
21 ve üzeri	1-10 yıl	.15577*	.05472	.018	.0215	.2901
	11-20 yıl	.12567	.06149	.125	-.0253-	.2766

*. The Mean Difference is Significant at The 0.05 Level.

Tablo 8’de görüldüğü gibi, yapılan Scheffe Post-Hoc Testi sonucunda öğretmenlerin ÖDU alt boyutunda; 1-10 yıl ve 20 yılın üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenler arasında 20 yılın üzerindeki hizmet süresine sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, 20 yıldan fazla tecrübeye sahip öğretmenlerin ÖDU alt boyutu yeterliklerinin, 1-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 9 : Öğretmenlerin kıdemine göre ÖDYGSD yeterlikleri Scheffe Post-Hoc testi.

Scheffe						
(I) Kıdem Grubu	(J) Kıdem Grubu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1-10 yıl	11-20 yıl	-.12689-	.06240	.127	-.2801-	.0263
	21 ve üzeri	-.24351*	.06994	.002	-.4152-	-.0718-
11-20 yıl	1-10 YIL	.12689	.06240	.127	-.0263-	.2801
	21 ve üzeri	-.11662-	.07868	.334	-.3097-	.0765
21 ve üzeri	1-10 yıl	.24351*	.06994	.002	.0718	.4152
	11-20 yıl	.11662	.07868	.334	.0765-	.3097

*. The Mean Difference is Significant at The 0.05 Level.

Tablo 9’da görüldüğü gibi, yapılan Scheffe Post-Hoc Testi sonucunda öğretmenlerin ÖDYGSD alt boyutunda; 1-10 yıl ve 20 yılın üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenler arasında, 20 yılın üzerinde hizmet süresine sahip öğretmenler lehine istatistiksel olarak ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuç, 20 yılın üzerinde tecrübeye sahip öğretmenlerin ÖDYGSD alt boyutu yeterliklerinin 1-10 yıl tecrübeye sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 10: Öğretmenlerin kurum türüne göre ÖD’nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Kurum türü	N	\bar{X}	S	t	p
Planlama	Resmi	499	3.85	.49497	-2.860-	.004
	Özel	57	4.05	.44605		
Uygulama	Resmi	499	3.79	.48370	-3.414-	.001
	Özel	57	4.01	.42294		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Resmi	497	3.71	.60979	-5.262-	.000
	Özel	57	4.15	.44843		
Tutum ve yaklaşımlar	Resmi	499	4.21	.51224	4.549	.000
	Özel	57	4.53	.34072		

Tablo 10’da görüldüğü gibi ÖD’nin tüm alt boyutlarında özel okullarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları resmi okul öğretmenlerinden daha yüksektir. Oluşan puan farklarına uygulanan t testi sonuçlarına göre; ÖDP alt boyutunda resmi okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,85$) ile özel okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4,05$) arasında ($p=0,004$), ÖDU alt boyutunda resmi okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,79$) ile özel okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4,01$) ara-

sında ($p=0,001$), ÖDYGSD alt boyutunda resmi okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=3,71$) ile özel okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4,15$) arasında ($p=0,000$), ÖDTY alt boyutunda resmi okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4,21$) ile özel okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X}=4,53$) arasında ($p=0,000$) özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuçlar, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin tüm alt boyutlardaki yeterliklerinin resmi okul öğretmenlerinden daha yüksek, tutum ve yaklaşımlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 11: Öğretmenlerin hizmetöncesinde ÖD eğitime göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Hizmet öncesinde ÖD alma	N	\bar{X}	S	t	p
Planlama	Evet	510	3.88	.49560	1.309	.191
	Hayır	42	3.78	.46119		
Uygulama	Evet	510	3.82	.47541	.990	.323
	Hayır	42	3.74	.58237		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Evet	508	3.76	.61759	.829	.407
	Hayır	42	3.68	.58475		
Tutum ve yaklaşımlar	Evet	510	4.25	.51064	.692	.489
	Hayır	42	4.19	.49077		

Tablo 11'de görüldüğü gibi, ÖD'nin tüm alt boyutlarında hizmetöncesinde ÖD eğitimi alan öğretmenlerin puan ortalaması, bu eğitimi almayan öğretmenlerden daha yüksektir. Oluşan puan farklarına uygulanan t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin mezun oldukları kurumlarda ÖD eğitimi almaları ile alt boyut puan ortalamalarının hiçbirinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre, öğretmenlerin ÖD yeterlikleri yükseköğrenimleri esnasında ÖD eğitimi alma durumuna göre değişmektedir.

Tablo 12: Öğretmenlerin hizmet içinde ÖD eğitime göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Hizmet içinde ÖD	N	\bar{X}	S	t	p
Planlama	Evet	284	3.95	.49508	3.745	.000
	Hayır	259	3.79	.46253		
Uygulama	Evet	284	3.88	.50174	3.712	.000
	Hayır	259	3.73	.44412		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Evet	282	3.87	.62239	4.901	.000
	Hayır	259	3.62	.56476		
Tutum ve yaklaşımlar	Evet	284	4.28	.52490	1.914	.056
	Hayır	259	4.20	.48495		

Tablo 12'de görüldüğü gibi ÖD'nin tüm alt boyutlarında hizmet içinde ÖD eğitimi alan öğretmenlerin puan ortalaması bu eğitimi almayan öğretmenlerden daha yüksektir. Oluşan puan farklarına uygulanan t testi sonuçlarına göre; ÖDP alt boyu-

tunda hizmet içinde ÖD eğitimi alan öğretmenler ($\bar{X}=3,95$) ile hizmet içinde ÖD eğitimi almayan öğretmenler ($\bar{X}=3,79$) arasında ($p=0,000$), ÖDU alt boyutunda hizmet içinde ÖD eğitimi alan öğretmenler ($\bar{X}=3,88$) ile hizmet içinde ÖD eğitimi almayan öğretmenler ($\bar{X}=3,73$) arasında ($p=0,000$), ÖDYGSD alt boyutunda hizmet içinde ÖD eğitimi alan öğretmenler ($\bar{X}=3,87$) ile hizmet içinde ÖD eğitimi almayan öğretmenler ($\bar{X}=3,62$) arasında ($p=0,000$) hizmet içinde ÖD eğitimi alan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuç, hizmet içinde ÖD eğitimi alan öğretmenlerin ÖDP, ÖDU ve ÖDYGSD alt boyutu yeterliklerinin, hizmet içinde ÖD eğitimi almayan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin ÖDTY, onların hizmet içi eğitimi alıp almamalarına göre değişmemektedir.

Tablo 13: Öğretmenlerin yeterlik algılarına göre ÖD'nin alt boyutları puan farkına uygulanan t testi.

Alt boyutlar	Yeterlik Algısı	N	\bar{X}	S	t	p
Planlama	Evet	460	3.94	.47487	7.502	.000
	Hayır	94	3.54	.45953		
Uygulama	Evet	460	3.85	.47370	4.389	.000
	Hayır	94	3.61	.48881		
Yorumlama, geri bil. ve sür. değ.	Evet	458	3.83	.58579	6.513	.000
	Hayır	94	3.39	.63153		
Tutum ve yaklaşımlar	Evet	460	4.28	.49986	4.037	.000
	Hayır	94	4.05	.50728		

Tablo 13'te görüldüğü gibi, ÖD'nin tüm alt boyutlarında ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin puan ortalamaları, yeterlik algısı düşük öğretmenlerden daha yüksektir. Oluşan puan farklarına uygulanan t testi sonuçlarına göre; ÖDP alt boyutunda ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenler ($\bar{X}=3,94$) ile ÖD yeterlik algısı düşük öğretmenler ($\bar{X}=3,54$) arasında ($p=0,000$), ÖDU alt boyutunda ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenler ($\bar{X}=3,85$) ile ÖD yeterlik algısı düşük öğretmenler ($\bar{X}=3,61$) arasında ($p=0,000$), ÖDYGSD alt boyutunda ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenler ($\bar{X}=3,83$) ile ÖD yeterlik algısı düşük öğretmenler ($\bar{X}=3,39$) arasında ($p=0,000$), ÖDTY alt boyutunda ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenler ($\bar{X}=4,28$) ile ÖD yeterlik algısı düşük öğretmenler ($\bar{X}=4,05$) arasında ($p=0,000$) ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonuçlar, ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin tüm alt boyutlardaki yeterliklerinin kendisini ÖD alanında daha az yeterli gören öğretmenlerden daha yüksek ve daha olumlu tutum için olduğunu ortaya koymaktadır.

MEB Öğretmen Yeterlikleri/ İKY Başarı Değerlendirme Esasları: DKAB öğretmenleri hangisinde daha başarılı?

Öğretmenlerin Bakanlık "Öğretmen Yeterlikleri" ÖD performans göstergeleri ve İKY Başarı Değerlendirme Esaslarından aldığı toplam puanlar analiz edilerek, bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Bakanlık Öğretmen Yeterlikleri ile İKY Başarı Değerlendirme Esasları puan farkına uygulanan eşleştirilmiş örneklem t testi.

Yeterlik	N	\bar{X}	S	t	p
Bakanlık Öğrt. Yet.	557	3.88	.52625	-15.122-	.000
İKY Başarı Değ. Es.	557	4.11	.47417		

Tablo 14'te görüldüğü gibi, DKAB öğretmenlerinin Bakanlık "Öğretmen Yeterlikleri" ÖD performans göstergelerinden aldığı puan ortalaması ($\bar{X}=3,88$) iken, İKY Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi bölümünden aldığı puan ortalaması ($\bar{X}=4,11$)'dir.

Tabloda oluşan ortalama puan farkına uygulanan eşleştirilmiş örneklem t testi sonuçlarına göre, Bakanlık Öğretmen Yeterlikleri ile İKY Başarı Değerlendirme Esasları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır ($t_{(556)} = -15.122$, $p < .05$). Bu sonuç, öğretmenlerin İKY başarı değerlendirme esaslarında Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı Öğretmen Yeterlikleri ÖD performans göstergelerine göre daha yeterli olduklarını ortaya koymaktadır.

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara yer verilmiş, dikkat çeken hususlar tartışma başlığı altında incelenmiştir. Bu bölümde son olarak araştırmadan elde edilen verilere dayanarak önerilere yer verilmiştir. DKAB öğretmenlerinin ÖD yeterliklerini konu edinen çalışmaların yetersiz olması sebebiyle, araştırmamızın verileri ancak başka branşlardaki çalışmalarla karşılaştırılabilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmamızda, ilköğretimde DKAB dersine giren öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirme yeterlikleri incelenmiştir. Bununla beraber, öğretmenlerin bu yeterlikleri ile "cinsiyet, mezuniyet türü, branştan/branş dışı olma, lisansüstü eğitim, meslekî kıdem, görev yeri (resmi/özel), hizmetöncesi ve hizmet içi ÖD eğitimi alma, ÖD yeterlik algısı" değişkenleri arasındaki ilişki irdelenmiştir.

Araştırma için geliştirdiğimiz yeterlik ölçeği 54 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinden 50 tanesi dört boyuta ayrılmış, kalan 4 madde ise bu makalenin dışında tutulmuştur.

Yukarıda bahsi geçen dört boyuttan birincisi olan ÖDP yeterliklerine baktığımızda, öğretmenlerin bu yeterliklere genel anlamda sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenler elde ettikleri ($\bar{X} = 3,75$) toplam ortalama puan ile ÖD'yi planlama alt boyutunda "yeterli" olarak değerlendirilebilir. Öğretmenler planlama alt boyutunda, sınavların mevzuatta yer aldığı şekliyle öğrencilere önceden duyurulmasında en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4,84$ /oldukça yeterli) sahiptir. Sınavın kapsamını son işlenen 2-3 ünite olarak belirleyen yanlış uygulama (MEB, 2007b), bu boyuttaki en düşük ortalama puanı almıştır ($\bar{X}=2,27$ /yetersiz). Yapılan analizlere göre, öğretmenlerin ÖDP yeterlikleri DKAB dersi branş öğretmenlerinin mezuniyet türüne, lisansüstü eğitime, hizmet süresine ve hizmetöncesinde alınan ÖD eğitimine göre değişmemektedir. Buna karşın öğretmenlerin ÖDP yeterliklerinin cinsiyete, branştan ya da branş dışı olmaya, resmi ya da özel okulda görev yapmaya, ÖD konulu hizmet içi eğitim almaya ve ÖD yeterlik algısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, ÖDP alt

boyutunda **bayan öğretmenler**, erkek öğretmenlere; DKAB dersine **farklı branşlardan giren öğretmenler**, DKAB dersi branş öğretmenlerine; **özel okullarda görev yapan öğretmenler**, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere; **ÖD konulu hizmet içi eğitim alanlar**, almayanlara; **ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin**, kendini ÖD konusunda yeterli görmeyenlere göre daha yüksek yeterliğe sahiptir. **Karaca** tarafından 8 farklı branştan öğretmen adaylarına yönelik yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının hizmetöncesi dönemde **ÖD**'de planlama konusunda yeterlik düzeylerinin istenen seviyede olmadığı görülmektedir (Karaca, 2004).

Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler ($\bar{X}=3,90$) toplam ortalama puan ile **ÖDU** alt boyutunda “yeterli” görülmektedir. Öğretmenler, “geçerli bir mazerete dayanarak sınava girmeyen öğrencilerin mazeret sınavını yapması” maddesinde en yüksek yeterliğe ($\bar{X}=4,68$ /oldukça yeterli) sahipken, ölçme aracını bizzat hazırlama konusunda, en düşük yeterliğe sahip olmuştur ($\bar{X}=2,73$ /kısmen yeterli). Yapılan analiz sonucu, öğretmenlerin **ÖDU** yeterlikleri, *cinsiyet, mezuniyet türü, lisansüstü eğitim ve hizmetöncesinde ÖD eğitim durumuna* göre değişmediği anlaşılmıştır. Buna karşın öğretmenlerin **ÖDU** yeterlikleri *branştan ya da branş dışı olmaları, hizmet süresi, görev yaptığı kurum türü, ÖD konulu HİE ve ÖD yeterlik algısına* göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, **ÖDU** alt boyutunda DKAB dersine **farklı branşlardan giren öğretmenler**, DKAB dersi branş öğretmenlerine; **20 yılın üzerinde tecrübeye sahip öğretmenler**, 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlere; **özel okullarda görev yapan öğretmenler**, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere; **ÖD konulu HİE alanlar**, bu eğitimi almayanlara; **ÖD yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin**, kendini **ÖD** konusunda yeterli görmeyenlere göre daha yüksek yeterliğe sahiptirler.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre, öğretmenlerin ($\bar{X}=3,76$) toplam ortalama puanla **ÖDYGSD** alt boyutunda “yeterli” oldukları görülmektedir. Öğretmenler, “elde edilen ölçme sonuçlarını en geç 10 gün içinde ilan etmede” en yüksek yeterliğe ($\bar{X}=4,60$ /oldukça yeterli) sahipken, “ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürme” konusunda en düşük yeterliğe sahiptir ($\bar{X}=2,78$ /kısmen yeterli). Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin **ÖDYGSD** yeterlikleri, *cinsiyet, mezuniyet türü, lisansüstü eğitim ve hizmetöncesinde ÖD eğitim durumlarına* göre değişmemektedir. Buna karşın öğretmenlerin **ÖDYGSD** alt boyutu yeterlikleri *branştan ya da branş dışı olma, meslekî kıdem, resmi ya da özel okulda görev yapma, ÖD konulu HİE alma, öğretmenlerin ÖD yeterlik algısına* göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, **ÖDYGSD** alt boyutunda DKAB dersine giren **branş dışı öğretmenler**, DKAB dersi branş öğretmenlerine; **20 yılın üzerinde tecrübeye sahip öğretmenler**, 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlere; **özel okullarda görev yapan öğretmenler**, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere; **ÖD konulu HİE alanlar**, almayanlara; **ÖD**'de **kendini yeterli görenler**, kendini yeterli görmeyenlere göre daha yüksek yeterliğe sahiptirler.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre, öğretmenlerin ($\bar{X}=4,25$) toplam ortalama puanla **ÖDTY** alt boyutunda “oldukça yeterli” oldukları görülmektedir. Öğretmenler, öğrenci başarılarını öne çıkarıp desteklemede en yüksek yeterliğe ($\bar{X}=4,49$ /oldukça yeterli) sahipken, düşük başarı durumuna bunun nedenini öncelikle kendinde aramada en düşük değeri ($\bar{X}=3,91$ /yeterli) almıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin **ÖD** tutum ve yaklaşımları; *mezuniyet türüne, branştan ya da branş dışı olmaya, lisansüstü eğitime, hizmetöncesinde ve hizmet içinde ÖD eğitimine, mes-*

leki kıdeme göre değişmemektedir. Buna karşın öğretmenlerin ÖD tutum ve yaklaşımları, *cinsiyet, resmi ya da özel okulda görev yapma, ÖD yeterlik algısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.* Araştırma sonuçlarına göre, ÖDTY alt boyutunda, **bayan öğretmenler**, erkek öğretmenlere; **özel okullarda görev yapan öğretmenler**, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere; ÖD’de **kendini yeterli görenler**, kendini yeterli görmeyenlere göre daha yüksek yeterliğe sahiptir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin Bakanlık “Öğretmen Yeterlikleri” çalışmasında yer verilen performans göstergelerinden ($\bar{X}=3,88$), İKY Başarı Değerlendirmesi Esaslarından ise ($\bar{X}=4,11$) ortalama puan aldıkları görülmüştür. Buna göre, öğretmenlerin gerek “Öğretmen Yeterlikleri” ÖD performans göstergelerinde gerekse İKY’nin ÖD uygulamalarında “yeterli” oldukları söylenebilir. Bununla beraber, öğretmenler İKY başarı değerlendirme esaslarında, Öğretmen Yeterlikleri performans göstergelerine kıyasla daha yüksek yeterliğe sahiptirler.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, ÖD yeterlik alt boyutları değişkenler bazında genel olarak değerlendirilmiş ve tespit edilen temel sorunlara işaret edilmiştir.

Araştırmamızın ilk değişkeni olan **cinsiyete** göre ÖD yeterlik alt boyutlarına baktığımızda, bayan öğretmenlerin ÖDP ve ÖDTY alt boyutlarında erkek öğretmenlere göre daha yeterli ve olumlu tutum içerisinde olduklarını görüyoruz. DKAB dersi için böyle bir karşılaştırma yapabileceğimiz bir veri olmamakla beraber, DKAB öğretmenlerinin genel yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalarda cinsiyet anlamlı farklılaşmalara yol açmamıştır (Şimşek, 2006, 92; Işıkdöğün, 2006, 116). Bununla birlikte Güneş (2007, 177) tarafından yapılan ve Bakanlık “Öğretmen Yeterlikleri”ni esas alan araştırmada sınıf öğretmenlerinin ÖD yeterliklerinde cinsiyetin farklılaşmaya yol açtığı tespit edilmiştir. Bu araştırmaya göre bayan öğretmenler erkeklere göre ÖD alanında daha yüksek yeterliğe sahiptirler. Yine Ataman (2007) tarafından yapılan araştırmada ÖD uygulamalarında bayan öğretmenlerin erkeklere kıyasla daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Araştırmamızın konusu itibariyle bir değişken olarak DKAB öğretmenlerinin **mezuniyet türü** ayrı bir öneme sahiptir. Dört grupta topladığımız mezuniyet alanları arasında oluşan puan farkları ÖD yeterliklerinin hiçbir boyutunda istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Ancak İlahiyat Yeni Lisans mezunları, araştırmamızda yer verdiğimiz dört yeterlik alanının tümünde en düşük ortalama değerleri almışlardır. İYL mezunu öğretmenlerin bahsi geçen 4 farklı konuda/boyutta en düşük ortalama sahip olmaları dikkate alındığında, bu mezuniyet alanının öğretmen yetiştirme program ve uygulamaları açısından gözden geçirilmesi uygun olabilir.

Çalışma grubunun yaklaşık dörtte birinin branş dışı öğretmenlerden oluştuğu daha önce ifade edilmişti. Bu durumda DKAB dersi branş öğretmenleri ile bu derse farklı branşlardan giren öğretmenler arasındaki ÖD yeterlik farkı var mıdır? sorusu akla gelmektedir. Araştırma sonuçları ortaya koymuştur ki, araştırmamızın ÖDTY dışındaki üç yeterlik alanında (ÖDP, ÖDU, ÖDYGSD) branş dışı öğretmenler, DKAB dersi branş öğretmenlerine göre daha yüksek yeterliğe sahiptirler. Tutum ve yaklaşımlar boyutunda anlamlı bir farklılık olmamakla beraber, ilk üç yeterlik boyutunda branş dışı öğretmenler lehine farklılığın oluşması, DKAB öğretmeni yetiştiren kurumlar açısından dikkate alınması gereken bir konu olarak görülebilir.

Öğretmenlerin **hizmet sürelerine** bağlı olarak yeterlik durumlarına baktığımızda, ÖDP ve ÖDTY boyutlarında bir farklılaşma tespit edilememiştir. Ancak, ÖDU ve ÖDYGSD alt boyutlarında hizmet süresine bağlı olarak anlamlı farklılaşmalar görülmüştür. Görev süresi 20 yılın üzerinde olan öğretmenler, 1-10 yıllık hizmet süresine sahip öğretmenlere göre ÖD uygulamalarında ve elde edilen verilerin yorumlanmasında daha başarılı görülmektedir. Anlamlı farklılık oluşturmasa da ÖDP ve ÖDTY boyutlarında 20 yıldan fazla çalışan öğretmenlerin 1-10 yıl görev yapmış öğretmenlere göre daha yüksek ortalama puanlara sahip olmaları, hizmet süresinin ÖD yeterliklerinde etkili bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sınıf öğretmenleri üzerine ÖD yeterlik çalışması yapan Güneş'in (2007) elde ettiği sonuçlara göre de, hizmet süresi anlamlı farklılaşmalara yol açmıştır. Bahsi geçen araştırmaya göre, 21 yılın üzerinde öğretmenlik tecrübesi olanlar, diğerlerine göre daha yüksek yeterliğe sahiptir. Aytaç'ın (2007, 105) araştırması da hizmet süresi arttıkça öğretmenlerin ÖD bilgilerinin arttığı yönündedir. Özellikle yeni mezun olmuş öğretmenlerin yeni bilgileri nedeniyle ÖD uygulamalarında daha başarılı olmaları beklenebilir. Ancak Livingstone, (2001) "Meslekte biraz deneyimli olan kimseler meslekle ilgili alacağı yeni bilgi ve becerileri bu alanda deneyimli olmayanlardan daha iyi anlamakta ve öğrenmektedir" şeklinde görüş belirtmektedir. Mesleğinde yeni öğretmenlerin yeni ve güncel bilgileri nedeniyle ÖD'nin yeni uygulamalarında daha yetkin ve başarılı olmaları beklenebilir. Oysa elde edilen bulgular, genel ÖD yeterlikleri yanı sıra ÖD'deki yeni uygulama ve araçlarda da hizmet süresi yüksek öğretmenlerin daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularına göre **lisanüstü eğitim** ÖD alt boyutlarının hiçbirinde anlamlı bir farklılaşmaya yol açmamaktadır. Anlamlı bir farklılaşmaya yol açmasa da, öğretmenlerin eğitim seviyesi yükseldikçe ÖD yeterlik puanlarının düşmesi dikkat çekmektedir. Burada tartışılması gereken konu, acaba öğretmenler akademik çalışmalara yöneldikçe, ÖD gibi nispeten güç ve zaman gerektiren işlere yeterince vakit ayırmıyor ya da bu çalışmalarını yeterince önemsemiyorlar mı? Işıkdoğan'ın (2006, 217) araştırması da eğitim seviyesi yükseldikçe öğretmenlerin yeterliklerinin düştüğü yönündedir. Ancak Şimşek'in (2006, 170) bulgularına göre lisansüstü eğitim alan öğretmenler lisans ve önlisans mezunu öğretmenlere göre daha yeterlidirler.

Araştırma sonuçları ortaya koymuştur ki **özel okullarda** görev yapan öğretmenler, devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre ÖD'nin tüm alt boyutlarında daha yeterli ve daha olumlu tutum içindedirler. Güneş'in bulguları da çalışmamızla paralellik göstermektedir (Güneş, 2007, 174). Burada, özel okul öğretmenlerini öne çıkaran, resmi okul öğretmenlerini geride bırakan sebepler neler olabilir? sorusu önem taşımaktadır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin **yükseköğrenimleri esnasında ÖD eğitimi alıp almamaları** ÖD'nin hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır. Yani hizmetöncesinde ÖD eğitimi almayan öğretmenler, bu eğitimi alan öğretmenlere göre daha az yeterli değildirler. Hizmetöncesi eğitim, ÖD yeterliklerinde fark oluşturmuyorsa, öğretmen yetiştiren kurumlarda verilen ÖD eğitiminin bu açıdan gözden geçirilmesi uygun olabilir. Yükseköğrenimleri esnasında ÖD dersi alan öğretmen adaylarının, meslekî yaşantılarında ÖD konusunda yetkin ve yeterli olmaları beklenir. Ancak durum hiç de beklendiği gibi değildir. Veenman, (Akt.Azar vd., 1998) öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında çeşitli problemlerle karşılaştıkları

rını ifade etmektedir. Ona göre bunun başta gelen sebebi hizmetöncesi eğitimin yeterliliğidir. Veenman ayrıca, teori ile uygulama arasında kopukluk olduğunu ve uygulamalara gerekli önem verilmediğini ifade etmektedir. Benzer şekilde başka bir çalışma eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik bilgi ve becerisi bakımından yeterli düzeyde olmadıklarını ifade etmektedir (Yüksel, 2004, 171-200). Ancak Aydın (2001) tarafından yapılan bir araştırma öğretmenlerin ÖD davranışlarında, değerlendirme dersi alanlar lehine farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Yükseköğrenimlerinden sonra öğretmenlerin değişen şartlar, yenilenen programlar vb. sebeplerle HİE'ye tabi tutulmaları eğitimsel bir zorunluluktur. Özellikle yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan yeni program ve bununla beraber gelen ÖD anlayışındaki farklılıklar, bu konularda HİE'yi kaçınılmaz kılmaktadır. **Okullarda verilen HİE'nin ÖD yeterliklerinde fark oluşturup oluşturmadığı** araştırmamızın sorularından biri olmuştur. Araştırmamız ortaya koymuştur ki, HİE almak, ÖDTY dışındaki tüm boyutlarda bu eğitimi alanlar lehine anlamlı farklılaşmalara yol açmıştır. Yani HİE alan öğretmenler, almayan öğretmenlere göre ÖD'yi planlama, uygulama ve yorumlama boyutlarında daha yüksek yeterliğe sahiptirler. Bu bulgu Yüce Maral'ın (2009) sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmayla örtüşmektedir. HİE'nin önemini ve gerekliliğini açıkça ortaya koyan bu verilere rağmen araştırmamıza katılan öğretmenlerin yarıya yakını ÖD konusunda HİE almadıklarını ifade etmişlerdir.

Makalemizde yer verdiğimiz son değişken olan **yeterlik algısına** baktığımızda öğretmenlerin ÖD alanında kendilerini çok büyük oranda yeterli gördükleri anlaşılmaktadır (% 83). Çakan'ın (2004) araştırması ise bunun aksi bir sonuç ortaya koymaktadır. Yine Karaca'nın 2003'te yaptığı çalışmada "öğretmenlerin yeterlik puanlarının orta düzeyin üzerinde olmakla birlikte sahip olunması gerektiği gibi yüksek düzeyde olmadığı" ifade edilmektedir. DKAB öğretmenlerin yeterlik algılarının düşük oluş nedenlerini belki de hizmetöncesi dönemde aramak gerekir. Zira sınıf öğretmeni adaylarının ÖD yeterlikleri üzerine yapılan bir araştırmada öğretmenlerin % 60'nun kendini yeterli algılamadığı ortaya çıkmıştır (Birgin ve Gürbüz, 2008). Araştırma sonuçları, kendini ÖD'de yeterli gören öğretmenlerin, yeterli görmeyen öğretmenlere göre tüm alt boyutlarda daha yeterli ve daha olumlu tutum içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin yeterlik algısı öncelikle hizmetöncesinde aldıkları eğitim, sonrasında hizmet süresince verilen HİE faaliyetleri ile yüksek tutulabilir. Bu durumun öğretmen yetiştiren ve istihdam eden kurumlar tarafından dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçları bölümünde öğretmenlerin İKY'de yer alan ÖD uygulamalarında daha başarılı olduğu ortaya konulmuştu. Bakanlık tarafından yayımlanarak yürürlüğe giren "Öğretmen Yeterlikleri"nde öğretmenlerin 'neden daha az yeterli oldukları' bir soru olarak karşımızda durmaktadır. Bunun sebebi olarak, öğretmenlerin yönetmelik yoluyla mevzuata dâhil edilmiş, okul yönetimi ve eğitim müfettişleri tarafından takip edilen ve denetlenen iş ve işlemleri hem daha iyi bilmeleri hem de daha fazla önemsemeleri gösterilebilir.

5.3. Öneriler:

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak ortaya koyduğumuz öneriler aşağıya çıkartılmıştır:

1. Pedagojik formasyon bir öğretmenin sahip olması gereken niteliklerden birisidir. Ölçme ve değerlendirme ise pedagojik formasyonun önemli bir ögesidir. Bundan dolayıdır ki, öğretmen yetiştiren kurumlar öğretmen adaylarını hizmete hazırlama sürecinde ÖD eğitimine yer vermektedirler. Şüphesiz böyle bir eğitimden geçen öğretmen adaylarının hizmet esnasında bu eğitimi almaya göre daha yetkin ve yeterli olmaları beklenir. Ancak araştırma sonuçları ortaya koymuştur ki, öğretmenlerin ÖD yeterlikleri hizmetöncesinde ÖD eğitimi alıp almamalarına göre değişmemektedir. Araştırmamızın bir başka bulgusu, bu sonucu destekler niteliktedir. Hizmet sürelerine göre ÖD yeterliklerine baktığımızda hizmette yeni olan öğretmenler, 20 yıldan fazla hizmette bulunan öğretmenlere göre daha az yeterliğe sahiptirler. Yani hizmetöncesinde öğretmen adayları ÖD alanında yeterince hazır değildiler. *Elde edilen bu sonuçlara göre, DKAB öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına verdiği ÖD eğitimi gözden geçirilmelidir. ÖD eğitiminin etkinliği ve verimliliği artırılmalı, uygulamalı eğitime önem verilmelidir. Başarı analizleri ve başarısızlık durumunda çözüm yolları konusunda öğretmen adayları öğretmenliğe hazır hale getirilmelidir.*
2. Hizmet içi eğitimin öğretmenlerin ÖD yeterliklerinde anlamlı farklılaşmalara neden olduğu araştırmamızın tespit ettiği bulgulardan biridir. Araştırmaya göre, ÖD konulu HİE alan öğretmenler, bu eğitimi almayan öğretmenlerden daha yüksek yeterliğe sahiptir. Ancak demografik bilgiler bölümünde açıklandığı üzere öğretmenlerin yarıya yakını ÖD konusunda hizmet içi eğitim almamıştır. *ÖD yeterliklerinde HİE önemli bir faktör olduğuna göre, öğretmenlerin eksik olan HİE'leri kısa sürede tamamlanmalı; mevcut HİE uygulamalarının verimliliği gözden geçirilmeli ve HİE etkinliklerinde uygulamaya mutlak ağırlık verilmelidir. HİE faaliyetlerine yönelik öğretmen memnuniyetleri ölçülmeli, yapılacak iyileştirmelerde öğretmen görüşlerine başvurulmalıdır. Genelde müfettişlerce verilen bu eğitimler, akademisyenler ya da akademisyenlerin verdiği eğitimden geçmiş formatör öğretmenler tarafından verilmelidir. Öğretmenlere verilecek HİE faaliyetlerinde;*
 - a) Test planı hazırlama
 - b) Sınavın kapsamının belirtke tablosuyla hazırlanması
 - c) Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması
 - d) Alternatif ölçme araçları ve uygulamaları
 - e) Kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları (BEP) hazırlanması ve bu öğrencilerin ölçme değerlendirme melerinin BEP'e uygun olarak yapılması
 - f) Bilgi teknolojilerinden yararlanarak elde edilen ölçme sonuçlarının analizi, tablo ve grafik gibi görsel biçimlere dönüştürülmesi konularına yer verilmelidir.

3. Ölçme ve değerlendirme, planlanmasından, uygulanmasına; sonuçların analiz edilmesinden, değerlendirilmesine uzun ve zorlu bir süreçtir. Bu zorlu görevin yerine getirilmesinde öğretmenlerin ÖD'ye dair iş yükünün hafifletilmesi olumlu katkılar sağlayabilir. Öğretmenlerin ÖD uygulamalarını bizzat kendileri yapmak yerine, bunun ÖD birimi tarafından yapılması; öğretmenlerin ise elde edilen ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi, varsa başarısızlık nedenlerinin araştırılması konularına yoğunlaşmaları sağlanabilir. *Bunun için kısa vadede her eğitim bölgesine, orta vadede ise her okula ÖD uzmanları tahsis edilmelidir.*
4. Araştırma sonuçlarına göre DKAB dersine 14 farklı branştan öğretmenin girdiği anlaşılmıştır. Özel bilgi, yetenek isteyen derslerden biri olarak tanımlanan *DKAB dersi, programın başarıya ulaşması ve dersten beklenen faydanın optimum düzeyde sağlanması amacıyla DKAB dersi branş öğretmenleri tarafından verilmelidir.*
5. DKAB dersi branş öğretmenleri arasında İlahiyat Yeni Lisans mezunlarının ölçme ve değerlendirme konusunda en düşük ortalama puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. *Diğer mezuniyet alanlarına göre, İYL mezunlarının neden daha düşük ortalamalara sahip olduğu araştırılmalı, İYL'de verilen pedagojik formasyon gözden geçirilmeli, gerekli düzenlemeler ve iyileştirmeler yapılmalıdır.*
6. Son yıllarda DKAB dersi öğretmenlerinin genel yeterlikleri üzerine araştırmaların arttığını görmek memnuniyet vericidir. Ancak, bu araştırmaların daha spesifik alanlara doğru kayması DKAB dersi ve öğretmeni adına daha faydalı olabilir. Öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir yeri olan ölçme ve değerlendirme konusunda araştırmalar yok denecek kadar azdır. Bu durumda DKAB dersinde ölçme ve değerlendirme konulu çalışmalara büyük ihtiyaç olduğu söylenebilir. *Yaptığımız çalışma, DKAB dersi öğretmenlerinin ÖD yeterliklerine yönelik İstanbul ve 2009 yılıyla sınırlı bir araştırmadır. Dolayısıyla benzer çalışmaların geliştirilerek daha farklı yer ve zamanlarda uygulanması önem arz etmektedir.*

Kaynakça

- ATAMAN, Meltem (2007). **Benzeşen ve Ayrışan Yönleriyle 1998 ve 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler “Öğretim Programlarında (4-5. Sınıflar) Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Teknikleri ve Bunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri**, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- AYDIN, Ali (2001). **Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Çalışma**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- AYTAR, Aynur (2007). **Ortaöğretim Tarih Öğretmenlerinin Öğrenme-Öğretme Sürecinde Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine Ait Görüşleri**, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.
- BALCI, Ali (2006). **Sosyal Bilimlerde Araştırma (Yöntem, Teknik ve İlkeler)**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- ÇAKAN, Mehtap, (2004). **“Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim”**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 37, Sayı: 2, ss: 99-114.
- DANIEL, L.G., KING, D., (1998). **A Knowledge And Use Of Testing And Measurement Literac Of Elementary And Secondary Teachers**. Journal of Educational Research, 91 (6), 331-344.
- DEMİRTAŞ, Hasan (1999) **“Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları”**, **Öğretmen Dünyası**, Yıl: 20, S:238, ss.32-35.
- GÜNDOĞDU, Yusuf Bahri (2011). **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul.
- GÜNEŞ, Ayten (2007). **Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Göre Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- GÜNGÖR, Ali (2001). **İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları**, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kayseri.
- İŞIKDOĞAN, Davut (2006). **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Mezunu Öğretmenlerin Yeterlikleri**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- KARACA, Erol (2003). **“Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yeterliklerine İlişkin Likert Tipi Bir Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi”**, **Dumlupınar Üni. Sosyal Bilimler Inst. Dergisi**.
- KARACA, Erol (2004). **Öğretmen Adaylarının Planlama ve Öğretim Süreci Yeterliklerine İlişkin Algıları**, Anadolu Üniversitesi Y.No: 1549, Eskişehir.
- KARASAR, Niyazi (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 18. Baskı, Ankara: Nobel Yay.
- LIVINGSTONE, Ronald B. (2001). **Çağdaş Okulda Eğitim Öğretim**, Akt. İ. Alıcıgüzel, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- MEB (2003). **“İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”**, **Tebliğler Dergisi**, S.2552.
- MEB (2007a). **Temel Eğitime Destek Programı**, Can Ajans, Ankara.
- MEB (2007b). **“Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi”** (28/02/2007 Tarihli ve 1084 Sayılı Makam Onayı).
- MEB (2008). **Öğretmen Yeterlikleri (Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri)**, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.

◆ Yusuf Bahri Gündoğdu

- OKTAR, İlhan ve YAZÇAYIR, Nevriye, (2008). “Öğrencilere Göre Etkili Öğretmen Özellikleri”, **Milli Eğitim**, Sayı:180.
- SELÇUK, Ziya (2006). “Yenilenen İlköğretim Programları,” Akt: Yusuf Bahri Gündoğdu, **Beşiktaş Eğitim ve Kültür Dergisi**, Sayı:4.
- ŞEKER, Hasan; DENİZ, Sebahattin; GÖRGEN, İzzet (2004). “Öğretmenlik Yeterlik Ölçeği”, **Milli Eğitim**, Sayı:164.
- ŞİMŞEK, Eyüp (2006). **İlköğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum.
- TAVŞANCIL, Ezel (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- TOPÇU, Nurettin, (1960). **Türkiye'nin Maarif Davası**, Çeltüt Yayınları, İstanbul.
- ULUTAŞ, Seher (2003). **Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlikleri İle Ölçme ve Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerinin Araştırılması**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- VEENMAN, Simon (1998). Akt. Ali Azar ve Alipaşa Ayas “Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi ve Disiplin Alanında Karşılaştıkları Problemler”. **III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu**, Trabzon.
- YÜCE MARAL, Didem (2009). **Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlik Düzeyleri ve Hizmet İçi Gereksinimleri**, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.
- YÜKSEL, Sedat (2004). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Davranışları” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 4 (1). 171-200.
- http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2008/20/OBIRGIN-RGURBUZ.PDF
“Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi”, Osman BİRGİN, Ramazan GÜRBÜZ (2008), 11/12/2010.

RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS COURSE TEACHERS' STUDENT EVALUATION COMPETENCIES (THE CASE OF ISTANBUL)

Yusuf Bahri GÜNDOĞDU*

Abstract

In this research, student assesment competency of the primary religious teachers was studied. This research done in the primary schools of İstanbul comprised the public and private school religious teachers. In the research, "relational scan" model and "questionnaire" technique were used. The 557 questionnaires attained from the 16 districts of İstanbul were analysed by Statistics Program for Social Sciences (SPSS). According to the results of the research, *the gender, the being from the branch or not, the service length, the type of institution, the measurement and evaluation training in in-service and the perception of competency* brought about in significant differences in the evaluation competency of the teachers. According to the results of the research, the religious teachers were competent in the evaluation of the success of the students.

Key Words: Measurement, evaluation, eduquacy, Religious Culture and Ethics Course, success evaluation

* Dr, Madinah International Turkish School, Religious Teacher