

PAPER DETAILS

TITLE: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gereçler-Nitel Bir Araştırma-

AUTHORS: Muhammed Esat ALTINTAS

PAGES: 74-106

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/416997>

ISSN 2149-9845

TÜRKİYE DİN EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

TURKISH JOURNAL OF RELIGIOUS EDUCATION STUDIES (TJRES)

مجلة بحوث التربية الدينية التركية

Sayı/Number 1

İzmir - 2016

TÜRKİYE DİN EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
Turkish Journal of Religious Education Studies
TÜRKİYE/TURKEY

Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları altı ayda bir yayımlanan uluslararası ve hakemli bir dergidir.
Turkish Journal of Religious Education Studies is an international, peer reviewed and biannual journal.

Sayı/Number 1 • Haziran/June 2016 • ISSN 2149-9845

İmtiyaz Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü
Owner and Chief Executive Officer
Mehmet BAHÇEKAPILI

Baş Editör/Editor in-Chief
Mustafa USTA

Editörler/Editors

Siebre MIEDEMA (VU University Amsterdam)	Christopher G. ELLISON (The University of Texas at San Antonio)
Cemal TOSUN (Ankara Üniversitesi)	Recai DOĞAN (Ankara Üniversitesi)
Muhittin OKUMUŞLAR (Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi)	Zeki Salih ZENGİN (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Nurullah ALTAŞ (Atatürk Üniversitesi)	Michael NIELSEN (Georgia Southern University)
Mehmet BAHÇEKAPILI (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)	Friedrich SCHWEITZER (Eberhard Karls Universität Tübingen)
Süleyman AKYÜREK (Erciyes Üniversitesi)	Safınaz ASRI (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)
Zuhal AĞILKAYA SAHİN (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)	Kenan SEVİNÇ (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Mohammed DERRADJ (University of Algeria II)	Ednan ASLAN (Universität Wien)

Kitap Değerlendirme Editörleri/Book Review Editors

Hakkı KARAŞAHİN (İzmir Katip Çelebi Üniversitesi)	Ahmet GEDİK (İzmir Katip Çelebi Üniversitesi) -
Ahmet Ali ÇANAKÇI (İzmir Katip Çelebi Üniversitesi)	

Yayın Kurulu/Editorial Board*

Zuhal AĞILKAYA ŞAHİN, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)	Ayman AGBARIA, University of Haifa (ISRAEL)
Muhsin AKBAŞ, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)	Süleyman AKYÜREK, Erciyes Üniversitesi (TURKEY)
Ednan ASLAN, Universität Wien (AUSTRIA)	Safınaz ASRI, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Nedim BAHÇEKAPILI, Islamitische Universiteit Europa (HOLLAND)	Mehmet BAHÇEKAPILI, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
İrfan BAŞKURT, İstanbul Üniversitesi (TURKEY)	Bayraktar BAYRAKLI, Marmara Üniversitesi (TURKEY)
Beyza BİLGİN, Ankara Üniversitesi (TURKEY)	Ahmet Ali ÇANAKÇI, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Mohammed DERRADJ, University of Algeria II (ALGERIA)	Recai DOĞAN – Ankara Üniversitesi (TURKEY)
Christopher G. ELLISON, The University of Texas at San Antonio (USA)	Ahmet GEDİK, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Michael NIELSEN, Georgia Southern University (USA)	Hakkı KARAŞAHİN, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Recep KAYMAKCAN, Sakarya Üniversitesi (TURKEY)	Mustafa KÖYLÜ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi (TURKEY)
Muhittin OKUMUŞLAR, Necmettin Erbakan Üniversitesi (TURKEY)	Siebre MIEDEMA, VU University Amsterdam (HOLLAND)
Friedrich SCHWEITZER, Eberhard Karls University (GERMANY)	Halil İbrahim ŞENAVCU, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Bülent UÇAR, Universität Osnabrück (GERMANY)	Mustafa USTA, Marmara Üniversitesi (TURKEY)

*Soyadına göre alfabetik sırada / In alphabetical order by surname

Kapak Tasarımı/Cover Design
Nurkan BOZ

Tasarım/Graphic Design
Mehmet BAHÇEKAPILI / Safınaz ASRI

Baskı/Printed By
Limit Ofset

İÇENDEKİLER/TABLE OF CONTENTS

MAKALELER/ARTICLES

Preparatory Competences Of Teacher Candidates On Adult Education
MUSTAFA CAN / 11-18

Biyopsikososyal Açıdan Dinin Engellilik ve Farklı Sağlık Problemleri Üzerindeki Etkisi
MEHMET BAHÇEKAPILI / 19-44

Tarihsel Süreç İçerisinde Japon Budizmi: Genel Bir Bakış
HALİL İBRAHİM ŞENAVCU / 45-64

Şiir ve Direniş Yolunda Bir Ömür: Mahmud Derviş
EYÜP AKŞİT / 65-76

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gereçler-Nitel Bir Araştırma-
MUHAMMED ESAT ALTINTAŞ / 77-106

ÇEVİRİLER/TRANSLATIONS

Broadening Approachs To Religious Education Through Constructivist (by Peta Goldberg)
SAFINAZ ASRI (Çev.) / 107-116

KİTAP DEĞERLENDİRMELERİ/ BOOK REVIES

Kur'an'a Bakış
H. MERVE BAŞER ÇALIŞKAN / 117-119

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞER ÖĞRETİMİNDE KULLANDIKLARI ARAÇ VE GEREÇLER -NİTEL BİR ARAŞTIRMA-

Muhammed Esat ALTINTAŞ*
E-mail: maltintas@erciyes.edu.tr

Citation/©: Altıntaş. M.E. (2016). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç ve gereçler - nitel bir araştırma-. *Türkiye Din Eğitimi Araştırma Dergisi*, 1, 77-106.

Öz

Bu çalışmanın amacı, araştırmamıza katılan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde hangi araç-gereçleri, nasıl kullandıklarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada nitel araştırma modelinden yararlanılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır ve bu çerçevede 24 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeniyle görüşmeler ve söz konusu öğretmenlerin derslerinde gözlemler yapılmıştır. Bu araştırmada mevcut problemin derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için sadece mülakat verilerinin yeterli olmayacağı düşüncesiyle nitel veri toplama tekniklerinden biri olan gözlem de kullanılmıştır. Elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Son olarak betimlenen veriler, literatür ışığında değerlendirilmiştir. Araştırmamızda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değer öğretiminde araç-gereçleri etkili ve verimli bir şekilde kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, Değerler Eğitimi, Araç-Gereçler, Öğretmenler.

* Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi.

Abstract

QUALITATIVE STUDY ABOUT INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY AND MATERIALS USED IN VALUES EDUCATION BY RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS COURSE'S TEACHERS

This study investigated extracurricular activities used in values education by religious culture and ethics course's teachers. I examined teachers' views with regard to the problem of this study by conducting interviews with them. Participation to the study was completely voluntary. I interviewed twenty four teachers. I observed their teaching in the classrooms. Findings were interpreted with the help of the related literature. With respect to the technology and materials used in classrooms, I noticed that most of the teachers are not comfortable with utilizing them. Many teachers weren't experienced and have difficulties in using instructional technology and materials concerning values education.

Keywords:, Religious Culture and Moral Knowledge Course, Values Education, Instructional Technology And Materials, Teachers.

Giriş

Toplumların yaşadığı ahlaki sorunlara çözüm bulmak amacıyla özellikle son yıllarda genelde dünyada ve özelde ise Türkiye’de eğitim alanında değerler ve değer öğretimine yapılan vurgu ön plana çıkmıştır. Türk Milli Eğitimi Temel Kanununda, “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” başlığı altında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bazı değerlerden söz edilmektedir. Söz konusu kanunun ilgili maddesinde “Türk milletinin tüm fertlerini; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2010: 1). Bu genel amacın yanı sıra, Türkiye’de 2005–2006 öğretim yılından itibaren resmen uygulamaya geçirilen ilköğretim programlarının temel öğeleri arasında doğrudan değerlere ve değer öğretimine yer verilmiştir. Bu doğrultuda ilk ve orta öğretim düzeyindeki ders programlarında geliştirilmesi gereken değerler, hazırlanan program tanıtım kitaplarında belirtilmiştir. Özellikle Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretim programlarında, değerler ve değer öğretimiyle ilgili ayrı bir bölüm hazırlanmıştır (MEB, 2006, 2007, 2010).

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde değer öğretimiyle ilgili gerekli öğrenmeleri sağlama ve istendik nitelikte davranış değişimlerini oluşturmada işlev gören birtakım öğeler vardır. Birbiriyle ilişkili olan ve değer öğretimini etkileyen temel öğeler şunlardır: Öğretmen, öğrenci, öğretim programı, öğrenme-öğretme ortamı, öğretim araç-gereçleri, yönetici ve çevre (Akyürek, 2009: 7; Erden, 1998: 52). Bu öğelerin uyum içerisinde

işlevlerini yerine getirmesi, değer öğretiminin hedeflerine ulaşılabilmesi açısından önemlidir.

Genel öğretim süreçlerinde olduğu gibi değer öğretimi sürecinde de araç-gereçler, öğrenme yaşantılarını zenginleştirir, öğrenilecek değerlerin anlaşılmasını kolaylaştırır ve öğretmenin etkili bir değer öğretimi yapmasına katkı sağlar; bu sayede öğretim süreci, her öğrenci için daha zevkli ve dikkat çekici bir boyut kazanabilir. Böylece öğrenciler değer öğretimi etkinliklerinden sıkılmazlar ve öğretme-öğrenme sürecine daha etkin bir şekilde katılabilirler (Aydın, 1996: 91; Demirel & Seferoğlu, 2002: 45–50; Korkmaz, 2013: 56, 95; Uşun, 2000: 4; Yalın, 2000: 80–81).

Değer öğretiminde kullanılabilecek pek çok araç-gereç vardır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında öğretmenlerin kullanmaları tavsiye edilen bazı araç-gereçler şunlardır: Ders kitapları, yardımcı kaynaklar, tahta, bilgisayar, projeksiyon, tepegöz, TV, DVD, gerçek eşyalar, çalışma kağıdı, CD, resim, fotoğraf, şema, afiş, poster ve gazete kupürleri (MEB, 2010). Öğretmenlerin, söz konusu araç-gereçlerin özelliklerini, güçlü ve sınırlı yönlerini, kullanım ilke ve tekniklerini bilmeleri ve etkin kullanabilmeleri gerekir. Çünkü araç-gereçlerin uygun seçimi ve kullanımı, değer öğretimini önemli ölçüde etkilemektedir (Aydın, 1996: 91; Aydın, 2012: 186; Doğan & Tosun, 2003: 165-166; Korkmaz, 2013: 96).

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi programında değerlere ve değer öğretimine doğrudan yer verilmesi önemli bir gelişme olmakla birlikte değerlerin öğretmenler tarafından öğretime nasıl konu edildiği daha önemlidir. Zira öğretmenlerin öğretim anlayış ve becerilerinin niteliği öğretim programının etkili biçimde uygulanmasında belirleyicidir. Bir öğretim programının başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin programı benimsemelerine ve programda belirlenen amaçlar doğrultusunda uygulamalar gerçekleştirmelerine bağlıdır. Okulda yapılan değer öğretiminin öğrencinin ahlaki gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu düşünüldüğünde, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretimine ilişkin görüşlerinin, deneyimlerinin ve uygulamalarının ortaya çıkarılması gerekir.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretimini nasıl gerçekleştirdiklerini incelerken, değer öğretiminin etkililiğiyle doğrudan ilgili olduğu için öğretmenlerin değer öğretiminde hangi araç-gereçleri, nasıl kullandıklarına bakılması önem arz etmektedir. Buradan hareketle araştırmanın temel problemini, *“İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri değer öğretiminde hangi araç-gereçleri, nasıl kullanmaktadırlar?”* sorusu oluşturmaktadır.

Yöntem

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin hangi ders dışı etkinlikleri, nasıl gerçekleştirdiklerini ortaya koymaya çalışan bu çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırmanın temel veri toplama aracı mülakat olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada mevcut problemin derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için sadece mülakat verilerinin yeterli olmayacağı düşüncesiyle nitel veri toplama

tekniklerinden biri olan gözlem de kullanılmıştır. Böylece bir veri toplama aracının sınırlılığı, diğer bir veri toplama aracıyla aşılmaya çalışılmıştır. Gözlem ve döküman verileri hem mülakat verilerinin doğruluğunun teyit edilmesini hem de mülakatta ortaya çıkmayan boyutların keşfedilmesini sağlamıştır. Bir de öğretmenin konuyla ilgili mülakattaki görüşleriyle sınıf içindeki uygulamaları birbirinden farklı olabilmektedir. Çeşitli veri toplama araçları (mülakat, gözlem, vb.) yoluyla, bu farklılıkları ortaya çıkarma ya da tutarlılığı saptama imkânına kavuşulmuştur. Gözlemler yaparken ahlak öğrenme alanının uygulandığı dersler takip edilmiştir. Araştırmamızda gözlem öğretmenlerin değer öğretimiyle ilgili neleri bildiğinden çok, neleri, nasıl yaptığını görme imkânı vermiştir; ayrıca öğretmenlerin değer öğretimi uygulamaları hakkında derinlemesine ve ayrıntılı veriler sağlamıştır. Nitel araştırmada birden fazla veri toplama aracının kullanılması, araştırmacının veri tabanını zenginleştirmiş, araştırma sonunda ulaşılan bulguların daha geniş bir bakış açısıyla ele alınmasını ve alternatif yorumlara ulaşılmasını mümkün kılmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmanın örneklemini belirlemek için nitel araştırma modelinde yer alan “amaçlı örneklem seçme yöntemi” kullanılmıştır. Örneklemin belirlenmesinde amaçlı örneklem seçme yollarından biri olan “maksimum çeşitlilik” örneklemesinden yararlanılmıştır. Bu araştırmaya 24 öğretmen katılımcı olarak seçilmiştir. Araştırmaya 15’i erkek 9’u kadın olmak üzere toplam 24 öğretmen katılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin 9’u 1-5 yıl, 5’i 6-10 yıl, 3’ü 11-15 yıl, 2’si 16-20 yıl, 5’i ise 21 yıl ve üzeri mesleki hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin mezuniyet durumu incelendiğinde, öğretmenlerin 4’ü Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü, 6’sı İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü, 1’i İlahiyat Yeni Lisans, 10’u İlahiyat Eski Lisans, 2’si Yüksek İslam Enstitüsü ve 1’i İlahiyat Ön lisans mezunudur. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim durumu incelendiğinde, 12 öğretmen yüksek lisans eğitimi almıştır. Ayrıca, öğretmenlerin 19’u devlet okulunda ve 5’i ise özel okulda görev yapmaktadır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmada “betimsel analiz” tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinin tercih edilmesinin nedeni, araştırmamızın kuramsal çerçevesinin temel boyutlarının önceden oluşturulmuş olmasıdır. Araştırmamızda nitel verilerin analizinde NVivo 10 adlı program kullanılmıştır. Araştırmamızda nitel verilerin analizinde öncelikle görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen veriler Word belgesi olarak bilgisayara kayıt edildikten sonra NVivo 10 nitel veri analizi programına tek tek aktarılmıştır. Araştırmamızda mülakat ve gözlem verilerinin Nvivo 10’da analizi yapılmadan önce öğretmenlerin mülakatta ne demek istedikleri ve gözlemde ne yaptıkları bütüncül olarak anlamaya çalışılmıştır. Araştırmamızda, görüşülen öğretmenlerin görüşlerini ve gözlemde yaptıklarını aynen yansıtmak amacıyla, kod isimlerin kullanıldığı ve tırnak içine yerleştirilen ‘aynen alıntılara’ sık sık yer verilmiştir. Görüşme ve gözlem verilerinden aynen alıntılar yapılırken görüşmecinin kod ismi verilmiştir. Görüşme ve gözlem yapılan kişilerin kimliklerinin gizli tutulması için öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3...şeklinde kodlanmıştır. Bulguları raporlaştırırken, her katılımcının söylediğine ve yaptığına tek tek yer verilmemiştir. Zira onlar farklı şekilde

ifade etmelerine rağmen birbirine yakın noktalara temas etmektedirler. Çünkü alıntılarının işlevi, sadece bir kişinin görüşlerini ve tecrübelerini göstermek değil aksine aynı düşünceleri paylaşan insan gruplarını temsil etmek için o alıntılara yer vermektir. Elde edilen bulgular aynen alıntılar şeklinde ortaya konduktan sonra, araştırmacı bu bulgularla ilgili yorum ve açıklamalarda bulunmuştur. Çünkü araştırmacının yorumlarının, aynen alıntılarla desteklenmesi yorumların inandırıcılığını artırabilir. Bulguların yorumlanması aşamasında konuyla ilgili literatürden önemli ölçüde yararlanmaya çalışılmıştır. Bunun için araştırmada bulgular betimlendikten sonra ilgili literatürden alıntılar yapılarak ve sık sık aynen alıntılara göndermeler yapılarak bulgular anlamlandırılmaya çalışılmıştır, neden-sonuç ilişkileri irdelenmiş, bir takım sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçların, diğer araştırma sonuçlarıyla ne derece uyduğu veya çeliştiğine işaret edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmamızda öğretmenlerin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçleri belirleyebilmek amacıyla onlara, “*Dersinizde değerleri öğretmek için kullandığınız araç ve gereçler nelerdir? Nasıl kullanıyorsunuz?*” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin hangi araç-gereçleri kullanıp kullanmadıklarına ilişkin ayrıntılı bilgi için Tablo 1’e bakılabilir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gereçler

	Ders Kitabı	Slaytlar	Filmler	Afiş-poster- pano	Öğret. Kılav. Kitabı	Yardımcı Kaynaklar	Gaz.Der. Kupürleri	Çalışma Yaprakları	Yazı Tahtası	Resim- Fotoğraflar
Ö1	-	-	-	X	-	-	X	-	X	X
Ö2	X	-	X	-	X	X	-	X	-	-
Ö3	X	-	-	X	-	X	-	-	-	X
Ö4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ö5	X	X	X	-	-	-	-	-	-	-
Ö6	-	-	X	-	X	X	-	X	-	-
Ö7	X	X	X	X	-	-	-	-	-	-
Ö8	-	X	X	X	-	-	-	-	-	-
Ö9	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Ö10	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-
Ö11	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-
Ö12	X	X	X	X	-	X	-	-	X	-
Ö13	X	-	-	X	X	-	X	X	X	-
Ö14	-	X	X	-	X	-	-	-	X	-

Ö15	X	X	-	-	X	-	-	-	-	-
Ö16	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-
Ö17	-	-	X	X	X	-	-	-	-	-
Ö18	X	-	X	X	X	-	X	X	-	-
Ö19	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Ö20	X	X	X	-	-	-	-	-	-	-
Ö21	X	X	X	-	-	X	X	-	-	-
Ö22	-	X	X	X	-	X	-	X	-	-
Ö23	X	-	-	X	X	-	X	-	-	-
Ö24	X	X	-	-	-	X	-	-	-	X

Ders Kitapları

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan birinci kategori, *ders kitaplarıdır*. Araştırmaya katılan 15 öğretmen, değer öğretiminde ders kitaplarından yararlandıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Mesela sabırla ilgili önce ders kitabından okutuyorum, sonra ben anlatıyorum.”
(Ö12)

“Genelde ders kitabını öğrencilere okutuyorum paragraf paragraf. Arada açıklama yapıyorum.” (Ö20)

“Bu MEB’in hazırladığı kitaplar var ya, sıradan okunur, okutulur, ilköğretimden liseye kadar birbiriyle bağlantılı olursa bunları okuyanlarda tam bir İslami kültür oluşuyor.”
(Ö23)

“Ders kitabım bilgisayarımda var pdf formatında. Oradan açıyorum, okuyorum kitabı.” (Ö5)

“Ders kitabından okumalarını istiyorum anlattıklarını pekiştirmesi için.” (Ö24)

“Ders kitabımızdan cümle cümle okutturarak açıklamaya çalışıyorum.” (Ö9)

“Ders kitabını okutuyorum derste, daha sonra hatırladıklarını soruyorum.” (Ö18)

“Kitap dersimizin planı olmuş oluyor. Kitabı okuyorum hangi noktayı eksik bırakmış, hangi ayeti almış ve bu ayette hangi yere vurmuş, yani neresi önemli, o ayet üzerinden bunu nasıl açarım ve bu öğrencilerin zihninde nerede duruyor.” (Ö3)

“Öğrencilere parağraf parağraf okuturum, buraya öyle bir soru sorun ki, cevabı bu parağraf olsun şeklinde etkinlikler yaparım, altını çizdiririm.” (Ö4)

Yukarıda yer alan öğretmen ifadelerinde açıkça görülen ve toplamda 15 öğretmenin, değer öğretimi sürecinde ders kitaplarından yararlandıklarını ifade etmeleri önemlidir. Çünkü ders kitapları değer öğretimi sürecinde hem öğretmenlere hem de öğrencilere çeşitli katkılar sağlayabilir. Öğretmenler ders kitapları sayesinde öğretim programlarını daha somut ve kullanılabilir hale getirebilir. Ayrıca ders kitapları hem öğretmenlere hem de öğrencilere değerleri öğretme-öğrenme süreçlerinde yol gösterir. Dolayısıyla ders kitapları, ilköğretim DKAB programında değer öğretimiyle ilgili belirlenen amaç, içerik, yöntem, yaklaşım, ölçme, değerlendirme vb. hakkında öğretmen ve öğrencilere rehberlik yapar (Korkmaz, 2013: 112; Koşar, Yüksel, & Diğerleri, 2003: 59; Sarıtaş, 2009: 60). Fakat ders kitaplarının kendilerinden beklenen bu işlevleri yerine getirebilmeleri için öğretmenlerin ders kitaplarının kullanım ilkelerini yeterince bilmeleri ve değer öğretimi sürecinde ders kitaplarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir.

Yukarıda yer alan mülakat verilerine bakıldığı zaman öğretmenlerin ders kitaplarını çeşitli şekillerde kullandıkları görülmektedir. Ders kitabını kullandıklarını ifade eden öğretmenlerin bir kısmı onu okutup geçtiklerini, bir kısmı öğrencilere okutup kendilerinin açıklama yaptıklarını, bir kısmı ise okunulan bilgilerin hatırlanıp hatırlanmadığıyla ilgili öğrencilere sorular sorduklarını ifade etmişlerdir. Sadece iki öğretmenin (Ö3 ve Ö4), öğrencilerden okunan metinle ilgili sorular sormalarını veya belirli soruların cevaplarını bulmalarını istediklerini ifade ederek ders kitabını diğer öğretmenlere göre daha etkin bir şekilde kullandıklarını ortaya koymuşlardır.

Araştırmamızda yer alan öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde ise 16 öğretmenin, ders kitabını kullanmaya çalıştıkları görülmüştür. Her ne kadar 16 öğretmenden 5'i mülakatta ders kitabını kullandıkları araç-gereçler arasında zikretmemesine rağmen, gözlemlerde onların ders kitabını kullandıkları görülmüştür. Bunun nedenleri arasında 5 öğretmenin mülakatta bir araç-gereç olarak ders kitabını söylemek aklına gelmemiş olabilir veya onlar ders kitabını araç-gereçler arasında düşünmemiş olabilir. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde konuyla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Öğretmen: ‘Konuları yetiştirmemiz gerekiyor, bu derste ders kitabını hızlıca size okutup geçeceğim.’ Öğrencilere ders kitabındaki etkinlikleri yaptırmadan parağrafları okutarak dersi bitirdi.” (Ö11 ders gözlem notu)

“Öğretmen, öndeki öğrenciden ders kitabını okumasını istedi. Öğrenciler okunan yeri pek takip etmiyor, dikkatleri dağınık gözüküyor. Etkinlikler yapılmadan, düz bir şekilde kitap okunuyor, öğretmen arada açıklama yapmıyor-arada şıtt diyor- soru sormuyor, öğretmenin kendisi bilgisayarla uğraşıyor okuma esnasında.” (Ö14 ders gözlem notu)

“Öğretmen: ‘Ders kitabında sayfa 88’i açın, herkes Hz. Eyüp örneğine kadar içinden sessizce okusun. Okuma bitince sınıfa aklınızda kalanı anlatın.’” (Ö12 ders gözlem notu)

“Öğretmen, ‘defteri ve kitabınızı açın’ dedi. Öğrenciler ders kitabını ilk okuyan olmak için can atıyorlar. Bir öğrenci ders kitabını okumaya başladı. Aralarda herhangi bir açıklama yapılmadı. Öğretmen kitabı takip edin diye arada bir öğrencileri uyarıyor. Okuma bittikten sonra kitapta okunan yerleri öğrencilerin defterlerine tek tek yazdırdı ve ders bitti.” (Ö16 ders gözlem notu)

“Kitap okumaya geçildi. Öğrenciler sırayla okuyor, öğretmen arada açıklama yapmıyor, monoton bir şekilde okunuyor. ‘Peygamberimizin bilgi ve ilimle ilgili söyledikleri ile ilgili ne hatırlıyorsunuz, diye sordu öğretmen arada. Cevap gelmeyince, daha yeni ders kitabından okuduk, okuduğunuz yerden biraz kopya çekin. Öğretmen ders kitabını sürekli elinde tutuyor, devamlı kitaba bakarak anlatım yapıyor.” (Ö18 ders gözlem notu)

“Öğretmen ‘hadi açalım kitapları’ dedi. Sınıfa ‘en son hangi sayfada kaldık’ diye sordu öğretmen. Öğretmen ders kitabını bir öğrenciye okutmaya başladı. Kitaptaki tartışalım bölümünü okudu ‘Hastanede uyulması gereken kurallar nelerdir. Öğretmen ‘Bunları bilmeyen var mı, yok’ dedi. Öğretmen hem kendi sordu hem de kendi cevap verdi ve anlatıma geçti, böylece ders bitti.” (Ö22 ders gözlem notu)

“Öğretmen: ‘Ders kitabını açın, 107. sayfada yer alan paragrafı okuyun, beş dakika içerisinde ezberleyin’ dedi” (Ö7 ders gözlem notu)

“Öğretmenin elinde ders kitabı var, oraya bakarak kendisi kitaptan okuyor. Bir ara öğretmen ‘Salih kitabımızda başka hangi ayet var bununla ilgili oku bakalım’ dedi ve öğrencide kitabı takip etmediği için ayeti bulamadı, öğretmen onu azarladi. Öğretmenin ders kitabına bakarak ders sonuna kadar yaptığı anlatım esnasında öğrenciler qenelde uyukluyor, hayal kuruyor gibi gözüküyor.” (Ö9 ders gözlem notu)

“Öğretmen: ‘Bu anlattığım girişten sonra ders kitabınızdaki okunan yeri iyi dinleyin, çizin altını, okuma bitince bana anlatın oldu mu?’ Kitap okumaya geçildi, öğrenciler birbiriyle konuşuyor. Okuma esnasında öğretmen ‘bir daha okuyalım, çizelim o cümleyi’ dedi ve okuma bitti. Öğretmen okunulan yerle ilgili öğrencilere söz hakkı vermeden dersin sonuna kadar anlatım yaptı.” (Ö15 ders gözlem notu)

“Öğretmen: ‘Yoklama alınca kadar ders kitabının ilgili sayfasındaki yalan bahsini okuyun bir defa sessizce. Okurken nedir, neden ki, sonuçları nelerdir sorularının cevaplarını bulmaya çalışın.’ dedi ve daha sonra öğrencilerle birlikte bu soruların cevaplarını konuştu.” (Ö13 ders gözlem notu)

Yukarıdaki gözlem notlarına bakıldığı zaman öğretmenlerin ders kitabı kullanımları hakkında şunlar söylenebilir: Öğretmenlerin öğrencilere sadece ders kitaplarını okutup geçtikleri veya okunan yerlerle ilgili açıklama yaptıkları görülmüştür ama bunlar üzerine soru sorma, tartışma yaptıрма, oradan ne anladığını ortaya çıkartma şeklinde etkinlikler yaptır(a)mamışlardır. Bu konuda tek istisna, Ö13 olmuştur. Ö13, öğrencilerin ders kitabıyla etkileşime geçmelerini sağlamak için çeşitli sorulara cevap bulmalarını istemiştir. Buradan mülakatta ifade edilen görüşlerle derslerde yapılan uygulamalar arasında paralellik olduğu sonucu çıkarılabilir. Öğrenci merkezli değer öğretimi etkinliklerini gerçekleştirirken ders kitaplarının bir araç olarak kullanılması gerekirken araştırmamızda yer alan öğretmenlerin çoğunun, ders kitabını bir araç-gereç olarak görmekten ziyade ders kitabına ‘bağımlı’ bir

anlayış sergiledikleri söylenebilir. Çünkü *‘Deftere aynen yazınız’, ‘ezberleyiniz’, ‘aynen anlatınız’* gibi ifadelerde de görüleceği gibi bu yaklaşım, öğrenciyi ders kitabının esiri haline getirebilir. Burada öğrenciden ziyade öğretmen veya ders kitabı değer öğretimi sürecinin belirleyicisidir. Fakat böyle bir anlayış sonucunda öğrencinin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi zorlaşabilir.

Öğretmenlerin ders kitabını kullanma şekliyle onların benimsedikleri değer öğretimi yaklaşımı arasında ilişki kurulabilir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ders kitaplarını değerleri telkin yaklaşımının felsefesine uygun olarak kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlere bakıldığında zaman onların çoğunlukla anlatım yöntemini tercih ettikleri ve diğer yöntemleri de öğretmen merkezli bir anlayışla kullandıkları tespit edilmiştir. Fakat etkin bir değerler eğitimi süreci için öğretmen ders kitabı aracılığıyla malumat yığınlarını öğrencilere telkin etmek yerine tartışmaya ve yorumlamaya dönük etkinliklere ağırlık vererek ders kitabını kullanabilmeli ve böylece öğrencilerin değerleri anlamlandırmalarına katkı sağlayabilmelidir. Aksi takdirde ders kitaplarının yanlış kullanımı, öğrencilerin değerlerle ilgili birtakım ezber bilgilere sahip olmalarına ve değerlerin onların varoluş dünyasında yer edinmemesine neden olabilir.

Öğretmenlerin ders kitabını kullanma anlayışlarının arka planında, ders kitaplarının hazırlanış şeklinin de etkili olduğu söylenebilir. Bazı ders kitaplarında değerler konusunda ezberlemeye ve hatırlamaya dönük salt bilgilere yer verilmiştir. Oysa ders kitaplarında öğrencilerin değerleri anlamlandırmasına ve yorumlamasına katkı sağlayacak etkinliklere daha fazla yer verilmesi uygun olurdu. İlköğretim DKAB ders kitaplarının ahlak öğrenme alanları incelendiğinde, konu metinlerinin uzunluğu göze çarpmaktadır. Örneğin altıncı sınıf ders kitabının ahlak öğrenme alanının alt başlıklarından biri olan *“Yalan Söylemek ve Hile Yapmak”* konusu incelendiğinde, öğrenci etkinliklerine veya tartışma sorularına yer vermeden konunun yaklaşık dört sayfa sadece düz bir anlatımdan oluştuğu görülmektedir (Akgül, Yıldırım, Albayrak ve diğ., 2008: 110). Uzun bilgilendirme metinlerini doğrudan öğrenciye aktarma yerine öğrencinin kendi bilgisini yine kendisinin yapılandırmasına olanak tanıyan etkinliklere çok fazla imkân tanınmaması, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında temel alınan ve uygulamada etkin kullanılması önerilen yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun değildir. Dolayısıyla buradan bazı ders kitaplarının, öğretim programının felsefesine uygun olarak hazırlanmadığı söylenebilir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında yer alan konu metinlerinin bu şekilde uzun uzun salt bilgilerden oluşması, öğretmenlerin ders kitabının değerleri telkin anlayışına uygun olarak kullanmasına zemin hazırladığı ve bu durumun öğrencilerin değerlerle ilgili düşünmesine, sorgulamasına ve yorumlamasına imkân tanımadığı söylenebilir. Ayrıca ders kitaplarında ahlak öğrenme alanında yer alan ünite öğrencilere sorulması istenilen soruların genelde *“bulunuz”, “listeleyiniz”, “büyüklerinizden öğreniniz”, “sözlükten bulup defterinize yazınız”* şeklinde ifade edilmesi (Akgül, Yıldırım, Albayrak ve diğ., 2008: 95) de bu düşüncemizi destekler niteliktedir. Çünkü bu tarz sorular, değerleri telkin yaklaşımının felsefesine uygun olarak ders kitaplarında bulunan hazır bilgilerin öğrencilere olduğu gibi aktarılmasına ve bilgilerin ezberlenmesini neden olabilir. Ders kitaplarının burada tasvir edilmeye çalışılan içeriğiyle öğretmenlerin ders kitabını kullanma biçimi arasında paralellik olduğu söylenebilir. Araştırmamızda yer alan bazı öğretmenler de, mülakatlarda ders kitaplarının niteliği konusundaki çeşitli sorunlara işaret etmek suretiyle, bu tespitlerimizi

teyit etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bu hususla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Ders kitabı bana değeri anlatıyor, anlatmak sadece bana hitap etmiyor. Değerin şu faydası var diye anlatıyor sadece ve genelde hep tekrardan ibaret. Sürekli kitapta anlatıyor. Ya diyorum bu bana bile hitap etmiyor ki çocuklara hitap etsin. Kaldı ki öğrenci bundan sıkılıyor. Yüzeysel veriyor ve öylece bırakıyor. Etkinliklerin hepsi değil bir kısmı hitap ediyor. Bazıları çok soyut kalıyor, somutlaştıramamış. Mesela şu ayeti bu değer bağlamında okuyun ve tartışın. Ya altyapı yok çocukta, neye göre yorumlasın.” (Ö2)

“İki yıl önce MEB’in kendi hazırladığı kılavuz kitapları yönlendiriciydi şimdiki ders kitaplarımız ve kılavuz kitaplarımız gerçekten sorunlu. Bu özel yayınevlerinin hazırladığı kitaplar değerlerle ilgili konunun özünü ve ana hatlarını verme noktasında çok sıkıntılı. Bakıyorsunuz ki şurada bunun tanımı olmalıydı veya bunun amacı olmalıydı dediğinizde bunu okuma metni içinde göremiyorsunuz.” (Ö13)

“Kitaplarda özellikle şunu gördüm: Döndermiş, döndermiş aynı cümle. Yani sürekli tekrar ve anlatım.” (Ö3)

“Kitaptaki örnekler ve etkinlikler yeterli gelmiyor. Kitaptaki dili çoğu öğrenci anlamıyor. Soyut kalıyor onlara. Kavramların içini iyi doldurmak gerekiyor. Bunların içinde özellikle değerle ilgili kavramlar vardır.” (Ö4)

Özetle, her ne kadar araştırmamızda yer alan 15 öğretmen, değer öğretiminde ders kitaplarından yararlandıklarını ifade etseler de mülakatlarda dile getirilen görüşlere ve ders gözlem notlarına dikkatlice bakıldığında, onların (Ö3, Ö4 ve Ö13 hariç) ders kitaplarını yeterince etkin bir şekilde kullanamadıkları söylenebilir.

Slaytlar

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan ikinci kategori, *slaytlardır*. Araştırmamızda yer alan 13 öğretmen, değer öğretiminde slaytlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Projeksiyon aleti vasıtasıyla hazır sunuları çok kullanıyorum.” (Ö19)

“Projeksiyonla sunum yapıyorum.” (Ö21)

“İnternet sitelerinden slaytlar indiriyorum. Çocuklara göstermeye ve anlatmaya çalışıyorum, öğrenciler dinliyor.” (Ö5)

“Bilgisayarında birçok hazır sunular var, bu sunuları yansıtıyorum sınıfta, okuyorum, onlar da sessizce hem görüyorlar hem de dinliyorlar.” (Ö22)

"İnternette bulduğum slaytları kullanıyorum. Orada verilen dokümanları göstermeye çalışıyorum, okuyup geçiyorum. Sık kullanmıyorum sadece ünite sonlarında kullanıyorum." (Ö9)

"Slaytlar eşliğinde aşlamaya çalıştığım zaman o değer çocukta oluşmuş oluyor." (Ö15)

"Projeksiyon kullanıyorum. Genelde derslerimi slaytlarla işliyorum. İlgili slaytları internette indiriyorum. Normalde slayt makinasından çocuklara okuyarak sırasıyla işliyorum. Mesela slayt görsel ama onda da sıkılıyorlar. Bazen öğretmenim slaytla işliyorsanız sıkılıyoruz diyorlar, hâlbuki daha ne yapalım değil mi ama." (Ö20)

Yukarıdaki öğretmen görüşlerinde de görüleceği üzere onların çoğu, internette indirdikleri hazır slaytları derslerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Slaytlar öğretmene sesli, yazılı, görüntülü sunum yapma imkânı sağlar. Fakat öğretmenlerin slaytlarla etkili bir değer öğretimi yapabilmesi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir.

Değer öğretiminde slaytları kullandıklarını ifade eden 13 öğretmenden sadece 5'i (Ö5, Ö9, Ö15, Ö20, Ö22) bu materyali nasıl kullandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin, bilgisayar sunusuyla yapılan değer öğretimini, genelde öğretmenin bir ders boyunca sunum yaptığı ve öğrencilerin pasif bir şekilde öğretmeni dinledikleri bir etkinlik şeklinde düşündükleri görülmektedir. Buradan, öğretmenlerin hazır slaytları derslerinde kullanırken takrir yöntemindeki anlayışlarını ve uygulamalarını farklı şekilde de olsa aynen devam ettirmeye çalıştıkları sonucuna ulaşılabilir. Bilgisayar sunularının değer öğretiminde bu araç-gerecin özelliklerine ve eğitim sürecindeki kullanım ilkelerine dikkat edilmeden gerçekleştirilmesi, öğrencilerin derste belli bir süre sonra sıkılmasına ve dikkatlerinin kaybolmasına neden olabilir. Nitekim yukarıda yer alan Ö20'nin "Normalde slayt makinasından çocuklara okuyarak sırasıyla işliyorum. Mesela slayt görsel ama onda da sıkılıyorlar. Bazen öğretmenim slaytla işliyorsanız sıkılıyoruz diyorlar, hâlbuki daha ne yapalım değil mi ama." şeklindeki ifadeleri bu tespitimizi teyit eder niteliktedir. Öğretmenler, öğrencilerinin derse daha etkin katılımını teşvik edecek ve değerlerle ilgili daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmesini sağlayacak şekilde bilgisayar sunularını kullanabilmelidir. Bu çerçevede öğretmenler sunularda öğrencileri aktif kılacak etkinliklere de yer verebilmelidirler. Örneğin sunuların ilgili yerlerinde konularla ilgili hazırlık, genişletme, örneklendirme, karşılaştırma sorularına, bireysel ve gruba çalışmaya imkân sağlayacak etkinliklere yer verilebilir (Korkmaz, 2013: 193).

Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde ise, sadece 4 öğretmenin, slaytlardan yararlandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

"Öğretmen laptop vasıtasıyla internet sitelerinden indirdiği hazır slaytları düz bir şekilde okuyor öğretmen masasından kalkmadan." (Ö5 ders gözlem notu)

"Öğretmen slaydı açınca parmaklar kalkıyor onu okumak için. Öğretmen slayt kurallarına göre sunumu hazırlamamış, kitaptaki bilgileri aynen uzun ve sık"

cümlelerle geçirmiş, bu yüzden öğrenci uzun cümleleri okuyamayınca kendisi okudu ve daha sonra anlattı.” (Ö24 ders gözlem notu)

“Öğretmen öğrencilere kumarın zararları bağlamında bir kişinin hikâyesinin anlatıldığı slaytı açtı ve öğrencilerin içinden okumasını istedi. Slayt bitmeden ders zili çaldı. Öğretmen öğrencileri göndermek istemedi ama öğrenciler dersten ayrılmak istedikleri hususunda ısrar edince onları göndermek zorunda kaldı.” (Ö21 ders gözlem notu)

“Öğretmen slayt açtı. Slaytta iki kuş ve bir ekmek parçası var. Sonra slayttan peygamberimizle ilgili bir hadisi sınıftan bir öğrenci okudu. Hadiste peygamberimizin merhametle ilgili söyledikleri geçince öğretmen ‘merhamet nedir’ diye sordu. Öğrenciler büyük bir istekle cevap vermeye başladı. Öğretmen bir slayt daha olduğunu bunu okuduktan sonra yorumlarını isteyeceğini belirtti. Öğrenciler okumak için can atıyor. Bir öğrenci başladı okumaya. ‘Merhamet etmeye merhamet edilmez’ hadisi okundu. Ve slayttaki şu soru ‘Geçen hadiste anlatılmak istenen nedir’ sorusu sınıfa yöneltildi. Öğrenciler cevap veriyor. Sonra öğretmen ‘biz dünya çocukları’ adlı ilahiyi izletti. Öğrenciler toplu bir şekilde ilahiye eşlik ettiler.” (Ö19 ders gözlem notu)

Yukarıdaki gözlem notlarından da anlaşılacağı üzere, 3 öğretmenin derste slaytları kullanma konusundaki durumları, mülakattaki ifadelerini teyit eder niteliktedir. Ö5 ve Ö24’ün gözlem notlarında görüleceği üzere bazı öğretmenlerin slayttaki bilgileri genişletmeden, örnekler vermeden aynen tekrar ettikleri gözlemlenmiştir. Onlar, öğretmenin anlattığı öğrencinin pasif olarak dinlediği telkin anlayışını slaytlar üzerinden aynen devam ettirmektedirler. Hâlbuki öğretmenler sunuda yer alan bilgilerin hepsini monoton bir şekilde okumamalıdır ve sunularda öğrencileri aktif kılacak etkinliklere yer verebilmelidir. Ö21’in ders gözlem notunda görüleceği üzere söz konusu öğretmenin, öğretim süresine dikkat etmediği gibi slaytların uzunluğu-kısalığından haberinin olmaması, onun sunuyla ilgili ders öncesi hazırlık yapmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin, bilgisayar sunularını derslerinin hangi aşamasında kullanacakları ve sunumun ne kadar vakit alacağı konusunda önceden planlama yapmaları gerekir. Araştırmamızda yer alan öğretmenler arasında bu konuda tek istisna, Ö19 olmuştur. Ö19, derste kullandığı sununun ilgili yerlerinde konuyla ilgili hazırlık, genişletme ve örneklendirme soruları sormaktadır. Ayrıca Ö19, sınıfta devamlı hareket etmektedir ve öğrencilerle sürekli göz teması kurmaya çalışmaktadır. Böylece öğretmen-öğrenci iletişimi kesintiye uğramakta, öğrenme daha zevkli bir şekilde gerçekleşmekte ve öğrenciler, değerlerle ilgili daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmektedir.

Öğretmenlerin internet sitelerinden hazır olarak aldıkları sunuların, sunu hazırlamanın temel noktalarına uygun olması gerekirken bazı öğretmenlerin derste kullandığı sunuların, slayt hazırlama ilkelerine uygun olmadığı yapılan gözlemlerde tespit edilmiştir. Örneğin bir sunuda yer alacak metin önemli, az ve öz bilgileri ihtiva etmesi gerektiği halde Ö24’ün derste kullandığı sunuda gereğinden fazla metin yer almaktadır. Bir slaytta metnin çok fazla olmasının, öğrencilerin dikkatini çekmeme ve okumakta zorlanma gibi öğrenmeye istenen katkıyı sağlama açısından olumsuz etkileri olabilir. Nitekim Ö24’ün gözlem notunda da görüleceği üzere öğrencilerin slaytlardaki uzun metinleri okuyamadığı görülmektedir. Ö5’in kullandığı sunuda ise metinleri destekleyici görsel unsurlar yer

almamakta, sade ve gözü yormayan şablonlar kullanılmamaktadır. Sunularda görsel unsurların kullanılması, öğretmenin sözel anlatımını somutlaştırmasına yardımcı olabilir ve mesajların anlaşılmasını kolaylaştırabilir.

Özetle, her ne kadar araştırmamızda yer alan 13 öğretmen, değer öğretiminde slaytlardan yararlandıklarını ifade etseler de onların mülakatlarda dile getirdikleri görüşlere ve derslerinde slaytları kullanma anlayışlarına bakıldığında, bazı öğretmenlerin kullandıkları hazır slaytların belirli ilkelere uygun olmadan hazırladıkları ve söz konusu araçlardan yararlanma konusunda önemli bir takım eksikliklerinin bulunduğu söylenebilir.

Filmler

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan üçüncü kategori, *filmler*dir. Araştırmamızda yer alan 13 öğretmen, değer öğretiminde çeşitli filmlerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

"Dindersi.com veya diğer sitelerden indirdiğim değerlerle ilgili filmleri, animasyonları kullanıyorum." (Ö14)

"Mesela sarhoşların çektiği sıkıntı ve halleri var. Ondan sonra kumar oynayanların sonları, kötü yola düşen insanların neler yaşadıkları, hırsızlığa uğrayan insanların çektiği sıkıntılarla ilgili videolar gösteriyorum sadece psikolojik olarak rahatsız olsunlar diye." (Ö12)

"Konularla ilgili filmler ya da varsa çizgi filmler izletiyorum, geçiyorum." (Ö20)

"Bir de din dersi vip diye internet sitesi var. Oradan filmleri alıyorum. Çocuğa sadece gösteriyorum senede bir kez." (Ö8)

"Fırsatım olursa çizgi film seyrettirmeye çalışıyorum." (Ö18)

"Mesela beşinci sınıflarda konu İbrahim peygamberin hayatıydı. Bunu nasıl anlattım, önce film izlettirdim, sonra üzerine yorum yapma fırsatı olmadı, anlatıma geçtim." (Ö5)

"Görsel olarak bazı filmler izlettiriyorum ki görerek öğrenmelerine katkı sağlıyorum. Sonra bu filmde veya izlediğiniz şeyden ne çıkardınız diye son beş dakikada soruyorum. Bir iki öğrencinin fikrini alıyorum ve ders bitiyor." (Ö6)

"Çizgi filmleri kullanıyorum dürüstlük, doğruluk ve cömertlik gibi değerleri işlerken. Özellikle 4. ve 5.sınıflara izletiyorum. Geçende bir çizgi film izlettim. Yalanın pambesi olmaz adında. Çocuklar şakacıktan olsa biz yalan söylüyorduk, şimdi biz bunu söylememeli miyiz diye soruyor. Sonunda bu filmin irdelemesini hep birlikte yapıyoruz. Bu filmde ne çıkarttınız, bundan sonraki hayatınızda nelere dikkat edeceksiniz." (Ö7)

“Geniş zaman varsa bir filmle destekliyorum. Sonra filmde ne anladıklarını soruyorum. Filmin ana düşüncesi ve fikri nedir sorusunu soruyorum. Zaten kitaplarımızda film değerlendirmelerle ilgili raporlar var. Gayet kullanışlı. Bir film izleme sonunda uygulanacak anketlerimizde var.” (Ö4)

Yukarıdaki mülakat ifadelerinde de görüleceği üzere araştırmaya katılan 13 öğretmen, değerlerle ilgili konularla ilişkilendirilebilecek filmlerden (kısa film, çizgi film, sinema, belgesel, animasyon, vb.) yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin değer öğretiminde filmleri kullanmaya çalışmaları, öğrencilere değerlerle ilgili önemli bir öğrenme yaşantısı sunabilir. Fakat öğrencilerin filmler vasıtasıyla kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri, filmlerin doğru seçilmesine ve izlenmesine bağlıdır.

Yukarıdaki mülakat ifadelerinde görüleceği üzere öğretmenler, daha çok çeşitli internet sitelerinden indirdikleri hazır filmleri kullandıklarını söylemişlerdir. Gelişen teknolojik imkânlarla bugün çok sayıda çeşitli filme ulaşmak özellikle internet sayesinde kolaylaşmıştır. Öğretmenler bu filmleri seçerken değer öğretiminin kazanımlarına, öğrenci özelliklerine, olayların gerçek durumla ilişkisine, filmin süresine, vb. dikkat etmelidir. Fakat mülakatlarda öğretmenlerin filmleri seçerken dikkate aldıkları kriterlere dair herhangi bir veri elde edilememiştir.

Ö4, Ö6, Ö7’in yukarıdaki ifadelerinde de açıkça görüleceği üzere bazı öğretmenler film izleme sonrası öğrencilere çeşitli sorular sorduklarını söylemişlerdir. Film değerlendirmeye amaçlı sorulan sorular, öğrencilerin değerlerle ilgili anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesine katkı sağlayabilir; ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünme ve empati becerilerinin gelişmesine yardımcı olabilir.

Ö5, Ö8, Ö12, Ö20 kodlu öğretmenlerin yukarıda yer alan mülakat ifadelerinde de görüleceği üzere bazı öğretmenlerin, öğrencilere filmi sadece izletip geçmekle yetindikleri ve filmin değerlendirmesini yaptırmadıkları anlaşılmaktadır. Filmlerin, öğrenme-öğretme sürecinde bir eğlence aracı olmadığı, asıl amacının eğitim olduğu da unutulmamalıdır. Öğretmenler filmler vasıtasıyla değer öğretiminde istedik amaçlara ulaşabilmek için filmleri öğrencilere sadece izletip geçmemeli, film gösterildiği sırada veya gösterildikten sonra öğrencilerin dikkatini toplayacak, düşüncelerini sağlayacak çeşitli sorular sorabilmeli ve filmde geçen örnek olayların sınıf içerisinde tartışılmasını sağlayarak karakter tahlilleri yaptırabilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde ise sadece 3 öğretmenin, değer öğretiminde çeşitli filmleri kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Öğretmen perdeleri çektiyor. Bir öğrenci projeksiyon cihazını çalıştırmaya çalışıyor, öğretmen bilgisayarla uğraşarak, bu esnada sınıfta gürültüler arttı. İçki ile ilgili göstermek istediği film, dört kez ses sistemi çalışmadan oynadı ama ses sistemi çalışmadı, bu dersin on dakikasını aldı. Herkes başka şeylerle uğraşarak, birbirleriyle konuşuyor. Öğretmen uğraştıktan sonra ses sistemi açılmadı, ‘olmadı’ dedi. Gençler diye sınıfı uyarmaya çalışıyor. Öğretmen ‘bu ses sistemini yapması için okulun görevlisine haber verin’ dedi öğrencilere.” (Ö14 ders gözlem notu)

"Öğretmen sigaranın zararlarıyla ilgili film izletiyor. Sonunda film üzerinde konuşulmadan ders bitiyor." (Ö21 ders gözlem notu)

"Öğretmen 'şimdi geçen kaldığımız filme devam edeceğiz.' dedi ve filmi açtı. Öğrenciler ilgiyle izlemeye başladı. Film üzerinde konuşulmadı. Sonra zil çaldı ve dağıldılar." (Ö22 ders gözlem notu)

Yukarıdaki gözlem notlarına bakıldığı zaman genel olarak öğretmenlerin filmi izletmeden önce film hakkında öğrencilere genel bir bilgi vermedikleri, film izletme esnasında öğrencilerin kısa notlar almalarını teşvik etmedikleri ve filmin konusunu anlayıp anlamadıklarını kontrol etmek amacıyla son kısımda sorular sormadıkları görülmüştür. Ö14'ün ders gözlem notunda belirtildiği üzere söz konusu öğretmen elektrik, kablo, priz gibi araçlarla ilgili teknik bir hazırlık yapmamasından dolayı öğretim sürecinde filmden etkin bir şekilde yararlanamamıştır. Film izlettirmeden önce teknik hazırlık yapılmadığı zaman değer öğretimi sekteye uğratabilecek istenmeyen sınıf içi problemlerle karşılaşılabilir ve zaman kaybı yaşanabilir. Ö21 ve Ö22'nin ders gözlem notlarında açıkça görüleceği üzere onlar, filmi öğrencilere izletip geçmekle yetinmekte, öğrencilerle birlikte filmi değerlendirmemektedirler. Öğretmenler, öğrencilere filmin karakterleri, olay örgüsüyle ilgili olarak analiz düzeyinde sorular hazırlamazsa ve sormazsa film, sadece zamanı doldurmak, öğrencileri eğlendirmek için kullanılan bir materyal haline gelebilir.

Özetle, her ne kadar araştırmamızda yer alan 13 öğretmen, değer öğretiminde filmlerden yararlandıklarını ifade etseler de mülakatlarda dile getirilen görüşlere ve derslerinde filmleri kullanma anlayışlarına bakıldığı zaman, bazı öğretmenlerin filmlerden etkin bir şekilde yararlanamadıkları anlaşılmaktadır.

Afiş, Poster ve Panolar

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan dördüncü kategori *afiş, poster ve panolardır*. Araştırmamızda yer alan 11 öğretmen, değer öğretiminde afiş, poster ve panolardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

"Konularla ilgili afiş ve slogan çalışması yapıp güzel olanları sınıf panosuna asıyorum." (Ö13)

"Mesela ertesi gün ekmek bayattır diye ekmeği yemiyorlar. Derslerde anlatıyorum ayrıca çocuğun görebileceği noktalara Afrika'da açlıktan ölen insanların posterlerini koyuyorum. Sınıfa asmış olsanız onlar için bir anlam ifade etmez, ama onu yemekhaneye asmak daha yerinde olur." (Ö1)

"Çeşitli değerlerle ilgili okul koridorlarına posterler asıyorum. Mesela israf değeriyle yemekhaneye astım. Ayrıca önemli gün ve haftalarda okulun koridorlarına panolar asıyorum." (Ö22)

"Üst katta öğrenciler koridorunda benim hazırladığım pano var." (Ö8)

“Değerler eğitimiyle ilgili panoları astım okulun koridoruna, dürüst ol, paylaş onun gibi, israf etme, yalan en büyük günahlardandır şeklinde uyarıcı şeyler, materyaller kullandım yani.” (Ö17)

“Önemli gün ve haftalarda onunla ilgili güzel afişlerin olduğu panolar hazırlıyorum, okulun girişini süslüyorum. Birkaç gün sürüyor.” (Ö23)

“Değerler eğitimiyle ilgili öğrencilerle birlikte pano oluşturduk. Hazırladığımız materyalleri koridorlardaki panolarda sergiledim.” (Ö7)

“Öğrencilerin sınıfta gördükleri olumsuz davranış ve çözüm önerileriyle ilgili poster hazırlamalarını isterim. Bunlardan güzel olanları seçip, sınıfıma ve okul koridorlarına asıyorum. İçerisinde değer boyutu olan çok poster var.” (Ö4)

Yukarıda yer alan mülakat ifadelerine bakıldığı zaman araştırmamızdaki öğretmenlerin bir kısmı sınıfın muhtelif yerlerine, yoğunluğu ise öğrencilerin sıkça gelip geçtikleri okul koridorlarına öğrencilerin dikkatini belirli değerlere çekebilmek için afiş, poster ve panoları astıklarını ifade etmişlerdir. Ö22 ve Ö23’ün ifadelerinde görüleceği üzere bazı öğretmenler ise söz konusu materyalleri önemli gün ve haftalarda hazırlayıp okul koridorunda sergilediklerini söylemişlerdir. Afiş, poster ve panolar değerlerle ilgili öğretmenlerin ders içindeki sözel anlatımlarını açıklığa kavuşturabilir veya destekleyebilir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenin derste işlediği değerleri afiş, poster ve panolar yardımıyla tekrar edebilme ve değerlerle ilgili öğrendiklerini geliştirebilme imkânı bulabilirler.

Mülakat verilerinden afiş, poster veya panoların yoğunluğunun öğretmenin kendisi tarafından, bir kısmının da öğretmen öğrenci işbirliği ile birlikte hazırladığı anlaşılmaktadır. Söz konusu materyaller öğretmenin kendisi tarafından hazırlanacağı gibi öğrenciler tarafından bireysel ya da grup çalışması şeklinde de hazırlanabilir. Fakat öğrencilerle birlikte hazırlanan materyallerin, onlara değer öğrenimindeki katkısı daha fazla olacaktır. Çünkü öğrenciler materyal hazırlamanın ne kadar içinde olursa, öğretimi yapılmaya çalışılan değerlerle etkileşime girme imkânı ve onları öğrenme potansiyeli o kadar fazla olabilir.

Öğretmenlere öğrencilerin söz konusu materyallerle etkileşime girebilmeleri için derste herhangi bir etkinlik yapıp yapmadıkları sorulduğu zaman, onlar, bu materyalleri öğrencilerin görmesi için okul koridorlarına veya sınıf panolarına sadece astırmakla yetindiklerini ifade etmişlerdir. Buradan öğretmenlerin, bu materyaller üzerinden öğrencilerin değerlerle buluşmalarını, değerleri keşfetmelerini, anlamlandırmalarını sağlayacak ders içi etkinlikler gerçekleştirmedikleri anlaşılmaktadır. Yani öğretmenlere göre bu materyallerin hazırlanış amacı, onları sadece okul koridoruna veya sınıf panosuna astırıp geçmekten ibarettir. Derste öğrencilerin bu materyallerle etkileşime girmelerini sağlayacak etkinlikler gerçekleştirmeden sadece bunları astırıp geçmekle yetinildiği zaman, söz konusu materyaller değer öğretiminin hedeflerine ulaşılmasına yeterince katkı sağlamayacaktır.

Öğretmenlerin derslerinde gözlem yapmak için okullara gidildiği zaman bazı okulların koridor veya sınıflarında çeşitli afiş, poster, yazı, vb. materyallerin yer aldığı panolara

rastlanmıştır. Bu tür çalışmaları gerçekleştiren öğretmenlerin değer öğretiminde araç-gereç ve materyal kullanma konusunu önemsedikleri savunulabilir. Yine de onların söz konusu araç-gereç ve materyalleri neye göre seçtikleri, bunlardan ne kadarını kendilerinin hazırladıkları, bunları seçerken veya hazırlarken hangi ilkeleri göz önünde bulundurdıkları, bunları derslerinde nerede, hangi amaçla ve nasıl kullandıkları ayrıca araştırılmaya muhtaçtır.

Öğretmen Kılavuz Kitapları

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan beşinci kategori, *öğretmen kılavuz kitabıdır*. Araştırmamızda yer alan 10 öğretmen, öğretmen kılavuz kitabından yararlandıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Kılavuz kitabını dersten önce ben bir okuyorum. Benim kitap hoşuma gidiyor. Güzel ayrılmış, planlanmış.” (Ö6)

“Kılavuz kitabın hazırlanış şekli güzel, öğretmene ne yapacağını adım adım gösteriyor.” (Ö14)

“Kılavuz kitaba bakmak yeterli gibi geliyor. Kılavuz kitaplar değerler eğitimi yönlendirici materyal ve istikamet gösteriyor, işte işlenecek konu, verilecek değer, kazandırılacak davranış bölümlerinden ibarettir.” (Ö17)

“Kılavuz kitapta değeri öğretmeye yönelik özel bir yöntem yoktur. Burada bir değere özel spesifik şu yöntemi kullanalım diye bir şey yok. Orada değer eğitimi yaklaşımlarının uygulanabilirliği ile ilgili yol yöntem yok. Kılavuz kitapların bu konuda yeterli açıklama yapmadığını düşünüyorum.” (Ö13)

“Kılavuzda soyut olan değerleri nasıl somutlaştıracağımızla ilgili çok bilgi yok. Mesela bunu şöyle yapınız diyor. Bu çok sıkıcı yani ve öğrenciye hiç hitap etmiyor. Etkinliklerin hepsi değil bir kısmı hitap ediyor. Bazıları çok soyut kalıyor, somutlaştırılmamış.” (Ö2)

“Kılavuzda yeterince etkinlik yok. Etkinlikler de verilmiş ama bunların nasıl kullanılacağı noktası eksik bırakılmış. Değer eğitimi yaklaşımları kılavuzda verilmiş ama bunları biraz daha müşahhas hale getirebilirlerdi. Bu yöntemde şu hikâye anlatılır gibi açıklamalar yok. Ahlaki muhakeme, değer analizi verilmiş ama öğretmenlerin anlayacağı ve onu pratiğe aktarıcı şekilde değildir. Alılamakta problemimiz var o yaklaşımları. Bol örneklerle o yaklaşım anlatılabilirdi. Kılavuzu değerler eğitimi gerçekleştirme noktasında yeterli göremiyorum.” (Ö4)

“Öğretmen kılavuz kitabı genel olarak güzel, içinde onların düşünmesini sağlayan etkinlikler var. Ama ben şuradayım hala, yaptığımız değerler eğitiminin ölçümü var mı, bir sene içerisinde onun ölçümü yapılabilir mi, bu, kılavuzda yok.” (Ö10)

“Kılavuz kitaplarını hiç sevmedim. Etkinliklere bakıyorum çok basit. Yani şunu yaptırın, bunu yaptırın. Zaten yaptırdığımız şeyler kılavuz kitaptan daha iyi. Bazen bakıyorum ne istemiş diye, benim yıllardır yaptırdığım şeyler. Açıkçası kılavuz kitaplardan faydalandığımı söyleyemem. Bakarım, incelerim ama benim yaptırdığımın üstünde bir şey olduğunu görmedim.” (Ö18)

Yukarıda yer alan öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere çalışmamızda 10 öğretmenin, öğretmen kılavuz kitabından yararlanmaya çalıştıklarını ifade etmeleri önemli bir veridir; çünkü öğretmen kılavuz kitapları, ders kitaplarının nasıl kullanılması gerektiği konusunda öğretmenlere rehberlik edebilir ve öğretim etkinliklerinin planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenlere yol göstericilik rolü üstlenebilir. İlköğretim DKAB öğretim programı, değişen eğitim anlayışlarına uygun olarak 2005 yılında yeniden hazırlanmıştır (MEB, 2005; 2010). Bu programın etkili olarak uygulanması için ders kitapları yeterli görülmemiş, öğretme-öğrenme süreçlerinde birlikteliği sağlamak amacıyla ayrıca öğretmen kılavuz kitapları hazırlanmıştır. Öğretmen kılavuz kitapları, ders kitabının etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak ve öğretmene yardım etmek için MEB tarafından hazırlanmıştır (Demirel, 2006: 39). Kılavuz kitabının içeriği oluşturulurken öğretim programına ve ders kitabına bağlı kalınmış, bunlarda yer alan etkinlikler ve bilgilere öğretmen kılavuz kitabında da yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenin dersi nasıl işleyeceği adım adım gösterilmiş, değerlendirme için gerekli ölçme-değerlendirme araçlarına üzerinde durulmuştur. Nitekim yukarıda yer alan Ö4’ün ve Ö16’nın ifadelerinde de görüleceği üzere bazı öğretmenler, kılavuz kitabın kendilerine adım adım değer öğretimini nasıl gerçekleştirecekleri konusunda yönlendirici olduğunu ifade etmişlerdir. Ö17’nin öğretmen kılavuz kitabından yararlandığını ve bu kitabın içerdiği hususların konu, verilecek değerler, kazandırılacak davranışlardan ibaret olduğunu ifade etmesi, kılavuz kitabı yeterince incelemeyi göstermektedir. Çünkü kılavuz kitapta sadece bu boyutlar yer almamakta, aynı zamanda yöntemler, araç-gereçler, ölçme-değerlendirmeyle ilgili yönlendirici bilgiler de vardır (Akgül ve diğ., 2008).

Yukarıda yer alan Ö2, Ö4, Ö13, Ö18’in ifadelerinde de görüleceği üzere bazı öğretmenler, öğretmen kılavuz kitabında değerlerin öğretime yönelik yeterli etkinliğin bulunmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen kılavuz kitaplarına incelendiğinde öğretmenlerin bu yöndeki eleştirilerinin haklılık payının olduğu görülmektedir. Zira ilköğretim DKAB dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan değerler, kitabın hem yönergeler kısmında hem de dersin işlenişine dönük planlama kısmında bulunmaktadır. Yönergeler kısmında yer alan 61 adet değer, dersin işleniş kısımlarında konulara uygun olarak dağıtılmıştır. Ancak bu değerlerin kazandırılmasına dönük etkinlik örneklerine çok fazla yer verilmemiştir. Mesela 6.sınıflar için hazırlanan öğretmen kılavuz kitabında kazandırılacak değerler olarak “Sevgi, saygı, kardeşlik, güven, dayanışma, yardımlaşma, sorumluluk ve hoşgörü” gibi değerler verilmiş, ancak belirtilen bu değerlerin kazandırılmasını kılavuzlamaya dönük olarak etkinliklere yeterince yer verilmemiştir. Ayrıca DKAB öğretmen kılavuz kitaplarında değer öğretiminde kullanılabilecek farklı yaklaşımlardan söz edilirken kılavuz kitaplarda ilgili değer öğretimi yaklaşımlarına yönelik uygulama örneklerinin sunulmamış olması da bu bağlamda dikkat çekicidir (Altaş, 2011; Demirtaş & Özdemir, 2011; Macit, 2011). Dolayısıyla bazı öğretmenlerin ifadelerinde de görüleceği üzere, öğretmen kılavuz kitabının öğretmenlere rehberlik etme ve yol gösterme görevlerini yerine getirme konusunda yetersiz

kalmaktadır. Değer öğretiminde bu tür sorunların asgariye indirilebilmesi için öğretmen kılavuz kitaplarında değer öğretimiyle ilgili olarak öğretmenlerin yararlanabilecekleri daha fazla etkinlik örneğine ve değer öğretimi yaklaşımlarının nasıl somutlaştırılacağına dair yönlendirmelere yer verilebilir. Bir öğretmen (Ö10) ölçme-değerlendirme konusunda öğretmen kılavuz kitaplarının yönlendirici olmadığını ifade etmektedir. Öğretmen kılavuz kitaplarına bakıldığı zaman, söz konusu kitaplarda yer alan ölçme-değerlendirme araçlarının, öğrencilerin sadece ulaştıkları sonucu değil bununla birlikte öğretim sürecini de değerlendiren etkinlik ve formlardan oluştuğu görülmüştür (Altaş, 2011; Demirtaş & Özdemir, 2011; Macit, 2011). Bu durum, bazı öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitaplarını yeterince incelemedikleri sonucuna götürmesi açısından önem arz etmektedir.

Özetle, araştırmamızda yer alan bazı öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitaplarından yararlandıklarını ifade etmeleri, bu materyalin önemiyle ilgili onların farkındalıklarını ortaya koymaktadır. Fakat söz konusu öğretmenlerin bir kısmının öğretmen kılavuz kitaplarını yeterince incelemeyeceği, bir kısmının da gördükleri bir takım eksikliklerden dolayı bu kitaplardan yeterince yararlanmadıkları tespit edilmiştir. İlköğretim DKAB dersi öğretim programının amaçlarına ulaşılabilmesi için öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikli hazırlanması ve bu kitapları kullanan öğretmenlerden sürekli geribildirim alınması gerekir. Aksi takdirde öğretmenlerin değer öğretimi adına gerçekleştirdikleri uygulamalar ile öğretim programının hedefleri arasında ciddi uyumsuzluklar ortaya çıkabilir.

Yardımcı Kaynaklar

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan altıncı kategori, *yardımcı kaynaklar*dır. Araştırmamızda yer alan 10 öğretmen, değer öğretiminde çeşitli yardımcı kaynaklardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda konuyla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde ortaya konulmuştur:

“Kendimin hikâye kitapları var doğrulukla, cömertlikle ilgili” (Ö11)

“Peygamber kıssalarını değerler eğitiminde kullanırım. Kıssa kitaplarım var.” (Ö4)

“Kolejin değerler eğitimine özgü bastırdığı kitap var. Risale-i Nur yayınları tarafından hazırlanmış DKAB dersinde geçen kavramları açıklayan ek kaynak da kullanıyorum.” (Ö12)

“Genelde o konuyla ilgili ayetleri, hadisleri anlatmak için Kuran fihristi, Riyazüs Salih’ini ve örnek olayları anlatmak için kıssa kitaplarımı getiririm.” (Ö21)

“Ben mealden yararlanırım.” (Ö2)

“Kıssa kitaplarını kullanıyorum.” (Ö16)

“Hikâye gibi yardımcı kitaplar kullanıyorum.” (Ö22)

Yukarıdaki yer alan mülakat bulgularında da görüleceği üzere, araştırmamızda yer alan 10 öğretmenin kullandıkları yardımcı kaynaklar arasında hikâye ve kıssa kitapları, Kuran-ı Kerim ve meali, hadis kitapları vb. muhtelif kaynaklar yer almaktadır. Öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde çeşitli yardımcı kaynaklardan yararlanmaya çalışmaları, değer öğretimini zenginleştirmelerini sağlayabilir ve öğrencilerin daha bütüncül öğrenmeler gerçekleştirmelerine katkıda bulunabilir. Tüm bunların gerçekleşmesi öğretmenlerin, yardımcı kaynakları öğretim sürecinde etkin bir şekilde kullanabilmelerine bağlıdır. Öğretmenlerin yardımcı kaynakları nasıl kullandıklarına dair ne mülakatlardan ne de ders gözlemlerinden herhangi bir veri elde edilebilmiştir. Fakat *‘Öğretmenlerin Ders Kitabını Kullanma Durumları’* adlı temada da görüleceği üzere, onların ders kitaplarını kullandıkları anlayışa benzer şekilde yardımcı kaynakları da kullandıkları söylenebilir. Söz konusu temada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ders kitaplarını monoton bir şekilde öğrencilere okuttukları ve öğrencilerin de pasif bir şekilde dinledikleri tespit edilmişti. Eğer değer öğretiminde yardımcı kaynaklar kullanılırken soru-cevap, örnek olay, canlandırma, grup çalışması ve tartışma yöntemlerinden etkin bir şekilde yararlanılmazsa, öğrenciler değerlerle ilgili anlamlı öğrenmeler gerçekleştiremeyebilir; öğretim için harcanan emek ve zaman boşa gidebilir. Örneğin öğretmenler yardımcı kaynakları kullanırken, öğrencilerinin söz konusu kaynakları analiz etmelerini ve onların mesajını daha iyi kavramalarını sağlayacak öğrencinin merkezde yer aldığı etkinliklere yer verebilmelidir. Yoksa yapılan yardımcı kaynaklarda yer alan bilgileri öğrencilere sorgulama imkânı vermeden olabildiğince fazla malumat aktarmaya çalışmanın ötesine geçmez.

Özetle, bu tema altında yer alan bulgularda da görüleceği üzere 10 öğretmen, değer öğretiminde farklı yardımcı kaynaklardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Buradan araştırmamıza katılan bazı öğretmenlerin, yardımcı kaynakları kullanmanın önemini farkında oldukları sonucu çıkarılabilir. Diğer taraftan değer öğretimi sürecinde bir takım yardımcı kaynaklar kullandıklarını söyleyen öğretmenlerin seçtikleri yardımcı kaynakların ne ölçüde pedagojik olduğu, değer öğretiminin amaçlarına ne oranda katkı sağladığı, öğrenciler için ne kadar anlamlı olduğu; bu kaynaklardan nasıl yararlandıkları, bunları ne ölçüde etkili kılabildikleri ayrıca araştırılmaya muhtaçtır.

Gazete ve Dergi Kupürleri

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan yedinci kategori, *çeşitli gazete ve dergi kupürleridir*. Araştırmamızda yer alan 6 öğretmen, değer öğretiminde gazete ve dergi kupürlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Haberlerden, gazetelerden, günlük hayatta karşılaştığımız ahlaki problemlerden örnekler getiriyorum.” (Ö13)

“Zaman gazetesinin eklerinden istifade ediyorum. Onları sınıfta okuyorum.” (Ö18)

“Mesela şunun gibi gazetelerden, dergilerden bazı sayfalar kesiyorum getiriyorum sınıfa. Mesela ne örümcek ne füsün, Kâbe Arap’ın olsun, Çankaya bize yeter gibi.”

Okurum sınıfta bunu, derim ki demek ki ateist ve inançsız insan olursan onun kafasındaki değerler bunlardır diye onları vurgularım.” (Ö23)

“Gazeteden bir kupür, haberlerden bir örnek alırım derste sunarım sonra siz bu durumda olsaydınız ne yapardınız diye sorarım.” (Ö21)

“Haberlerden belli kesitlerde aldığım oldu. Örneğin bir adam cüzdan bulmuş takside. Sınıfa ertesi gün bu olayı getiririm. Niye? Güvenilir olan insanlar ve o insanların kazanımları üzerine onlarla konuşurum.” (Ö4)

Yukarıdaki öğretmen görüşlerinde de görüleceği üzere 6 öğretmen, değer öğretiminde çeşitli güncel haberler, görsel unsurlar ihtiva eden gazete ve dergi kupürlerini kullanmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Değişik gazete ve dergilerde sıkça değerlerle ilgili haber, resim ve gelişmelere rastlamak mümkündür. Bunları temin etmek, toplamak ve sınıfa getirmek oldukça kolay ve ekonomiktir. Fakat öğretmenlerin seçtikleri gazete ve dergi kupürlerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olması ve değer öğretiminin kazanımlarına ulaşmaya katkı sağlayıcı nitelikte olması gerekir. Ayrıca söz konusu materyaller gerçeğe uygun ve güncel olmalıdır. Zira gazete ve dergilerde doğru olmayan haber ve bilgilere rastlamak mümkündür (İşman, 2005: 137; Korkmaz, 2013: 122). Fakat söz konusu öğretmenlerin seçtikleri gazete ve dergi kupürlerinin söz konusu ilkelere ne kadar uygun olduğu hususu ayrıca araştırılmaya muhtaçtır.

Öğretmenlerin seçtikleri gazete ve dergi kupürlerinin niteliği kadar onların nasıl kullandıkları da önemlidir. 6 öğretmenden 4’ü söz konusu materyalleri nasıl kullandıklarını mülakatlarda söylemişlerdir. Öğretmenler, kestikleri kupürlerle ilgili sınıfta öğrencilere çeşitli sorular sorarak yorum yapmalarını isteyebilirler. Nitekim Ö4 ve Ö21’in yukarıda yer alan ifadelerinde görüleceği üzere, bazı öğretmenler, gazete ve dergilerden kestikleri kupürlerle ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorduklarını söylemişlerdir. Söz konusu materyaller konuların örneklenmesinde, zenginleştirilmesinde ve öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesinde kullanılabilir. Ö18’in ve Ö23’ün yukarıda yer alan ifadelerinde görüleceği üzere bazı öğretmenler, gazete ve dergilerden kestikleri kupürleri sınıfa getirip okuduklarını ifade etmişlerdir. Fakat söz konusu öğretmenler gazete ve dergi kupürlerini sınıfta sadece okuyup veya gösterip geçmemeli, öğrencilere materyalin içeriğiyle ilgili sorular sorabilmeli ve öğrencilerin materyalle etkileşime geçebilmeleri için etkin bir kılavuz rolünde olabilmelidir.

Çalışma yaprakları

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan sekizinci kategori, *çalışma yaprakları*dır. Araştırmamızda yer alan 6 öğretmen, değer öğretiminde çalışma yapraklarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“İnternette aldığım çalışma yaprağını kullanıyorum nadiren.”(Ö2)

"Fotokopi bedava zaten. Çalışma kâğıtlarından yararlanıyorum internetten indirdiğim." (Ö6)

"Çalışma yapraklarını öğrenciye hazırlıyorum veya kendim elimde çiziyorum." (Ö13)

"Şeytanın ayak izleri şeklinde çalışma yaprağı hazırladım. Şeytan bizi nereye götürür ayak izleri şeklinde, adım şeklinde boşluklar çizdim, her biri boşluğa bir kötü ahlak yerleştirdim, işte alay etmek, vb. en sonda cehenneme ulaşıyor öğrenciler." (Ö18)

"İnternette temin ettiğim çalışma kâğıdına yazmaları, aktarmaları sonucunda öğrencinin değerle ilgili düşündüklerini tanıyabiliyorum. Ders sürecinde çalışma kâğıdına öğrendiklerini aktarıyorlar ve yazdıklarını sınıfta okuyorlar. Ayrıca ders süresince dağıttığım çalışma kâğıtlarını ölçme aracı olarak kullanıyorum" (Ö22)

"İnternetteki paylaşım sitelerinden aldığım çalışma yaprakları sayesinde öğrenciler derse katılıyorlar ve ilgi duyuyorlar. Mesela birisini kaldırdım arkadaşını onu söylüyor, bak arkadaşın bunu söylüyor sen ne dersin bu noktada diyorum, bunun görüşüne katılır mısın? diye soruyoruz mesela. Ben bunun şu görüşüne katılmıyorum veya katılıyorum diyor. Ölçme ve değerlendirmeye ilgili çalışma yapraklarımız olur değerlerle ilgili. Bu aralar pek yapmadım ama arada yaparım. Ahlakla ilgili olarak akrostiş tekniği ile şiirimi yazdırırım." (Ö4)

Yukarıdaki öğretmen ifadelerinde görüleceği üzere araştırmamızda yer alan 6 öğretmenin, değer öğretiminde çalışma yapraklarından yararlanmaya çalışmaları olumlu bir durumdur. Araştırmamızda yer alan öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde çoğunluğun derslerde sözel açıklamalarla yetinmeleri veya derslerini ağırlık olarak ders kitabından veya slaytlardan okuyarak işledikleri göz önünde bulundurulduğu zaman 6 öğretmenin çalışma yapraklarından istifade etmeye çalışmaları öğrencilerin derste pasif ve edilgen olmalarının önüne geçebilir, sınıfta oluşan monotonluğu giderebilir, dersi interaktif ve öğrenci merkezli hale getirebilir. Yukarıda yer alan Ö4'ün mülakattaki ifadeleri bu durumu teyit eder niteliktedir. Ö4'ün ifade ettiği gibi çalışma yaprakları öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere aktif katılma ve konuları daha iyi anlama imkânı verebilir. Böylece öğrencilerin değerlerle ilgili öğrenmeleri daha zevkli bir faaliyete dönüşebilir. Ayrıca çalışma yaprakları grup çalışmalarını destekleyecek şekilde kullanıldığı zaman öğrenciler arasındaki iletişim/etkileşim daha canlı olacağından öğrenciler kendi arasında ve öğretmenle fikir alış verişinde bulunabilir, tartışabilir; (Korkmaz, 2013: 155). böylece de kendi değer anlayışlarının farkında olabilir ve ahlaki gelişimlerinin ilerlemesine katkı sağlayabilir.

Değer öğretimi sürecinde çalışma yaprakları çeşitli amaçlarla kullanılabilir. Ö4'ün ve Ö22'nin mülakatta ifade ettikleri gibi çalışma yaprakları öğretim sürecinde öğrencilerin ön öğrenmelerini kontrol etme, öğrendiklerini daha iyi anlama veya pekiştirme amacıyla kullanılabilir.

Değer öğretiminde öğretmenler hazır çalışma yapraklarından yararlanabilirler veya kendileri ve öğrencileri bu materyali hazırlayabilirler. Araştırmamızdaki 6 öğretmen, mülakatta çalışma yapraklarını çeşitli internet sitelerinden hazır olarak aldıklarını ifade

etmişlerdir. Sadece 2 öğretmen (Ö13 ve Ö18), bu materyali ara sıra öğrencilere de hazırlattıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kullandıkları çalışma yapraklarını materyal geliştirme ilkelerine uygunluk bakımından değerlendirebilmek için 6 öğretmenden kullandıkları çalışma yapraklarından örnekler talep edilmiştir. Bu talebimize üç öğretmen olumlu ve diğer üç öğretmen ise olumsuz cevap vermiştir. Olumlu cevap veren öğretmenler, çalışma yapraklarını kendilerinin hazırlamadıklarını, dindersi.com adlı siteden aldıklarını söylemişlerdir. Bu öğretmenlerin çalışma yaprakları incelendiği zaman materyal hazırlama ilkelerine uygun olmadığı görülmüştür. Nitekim öğretmenlerin kullandıkları çalışma yapraklarında eğlenceli görsel unsurlara yer verilmemiş, yöneltilen sorular genelde bilgi düzeyinde kalmıştır. Buradan hareketle şunlar denilebilir: Belirtilen şekilde hazırlanmış çalışma yaprakları, öğrenmeye yönelik görsel unsurlar ihtiva etmemelerinden dolayı öğrencilerin dikkatini çekmeyebilir ve onlar için yeterince güdüleyici olmayabilir. Öğretmenlerin kullandıkları çalışma yapraklarının içeriğinde ‘ayetleri bulalım boşluklara yazalım (Rum suresi, 31.ayet)’, ‘atasözleri bulalım (sevgi, dostluk ve kardeşlik ile ilgili beş tane atasözü bulunuz ve yazınız)’, ‘Yunus Emre’den verilen mısrayı tamamlayalım (gelin tanış olalım....)’ şeklinde etkinlikler yer almaktadır. Çalışma yapraklarında yer alan bilgi düzeyindeki soru türleri, öğrencilerin çalışma yaprağı üzerinde çalışıp bilgilerini etkin kullanmamalarına ve üst düzey bilişsel öğrenmeler gerçekleştirememelerine neden olabilir. Ayrıca çalışma yapraklarının tümünün, yukarıda tasvir edilen şekilde hazırlandıkları tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerde bıkkınlığa ve ezberciliğe yol açabilir. Bu çerçevede öğretmenlerin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirici etkinliklerin yer aldığı ve görsel bakımdan zengin çalışma yapraklarını kullanmaları faydalı olabilir.

Kullanılan çalışma yapraklarının niteliği kadar onların yerinde ve etkili kullanılabilmesi de önemlidir. Aksi takdirde öğretim sürecinde harcanan emek ve zaman boşa gidebilir. Yukarıdaki mülakat bulgularında görüleceği üzere 5 öğretmenden sadece 2’si (Ö4, Ö22) çalışma materyalini nasıl kullandıklarına değinmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde de sadece Ö4’ün ve Ö22’nin çalışma yapraklarından yararlandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıda görülmektedir:

“Öğretmen çalışma yaprağını dağıttı ve öğrencilere süre verdi. Çalışma yaprağında çeşitli sorular vardı. Öğretmen: ‘Ahmet tahtaya çık okuyorsun cevabını, niçin olduğunu soracağım’ dedi. Öğretmen aralarda öğrenciler cevaplarını okurken aralarda niçin sorusunu yöneltiyor.” (Ö4 ders gözlem notu)

“Öğretmen öğretilen değerle ilgili çalışma kâğıdını dağıttı. Çalışma kâğıdında anne-babamıza olan sevgimizi nasıl ifade ederiz, onlara karşı görevlerimiz nelerdir ve aile üyelerinden biri ile unutamadığınız bir anı nedir soruları vardı. Öğretmenin verdiği on dakikalık süre bittikten sonra öğretmen ‘isteyen arkadaşların kâğıtlarını dinleyelim’ dedi. İsteyen üç dört öğrenci tahtaya çıkıp yazdıklarını okudu ve öğretmen hiç soru sormadı. Sonra öğretmen dersin bittiğini söyledi.” (Ö22 ders gözlem notu)

Yukarıda da görüleceği üzere Ö4’ün ve Ö22’in ders gözlem notları, onların mülakat bulgularını teyit eder niteliktedir. Ö22 dersinde, çalışma yaprağını doldurmaları için

öğrencilere yeterli süre verildiği ama öğrencilerin bir takım hatırlamaya yönelik soruların cevaplarını sınıf önünde ezbere söylemekle yetinildiği ve öğrencilerin düşünmesine yönelik herhangi bir soru sorulmadığı görülmüştür. Etkili ve kalıcı bir değer öğretimi için çalışma yapraklarında tekrar ve ezberden çok düşünme ve yorum yapmayı gerektiren etkinliklere yer verilmelidir. Ö22 öğrencilerin çalışma yaprağı üzerine yazdıklarını sadece okumalarını istemektedir ama çocuğun yazdıkları ve söyledikleri üzerinde düşünmesini, sorgulamasını, anlamlandırmasını sağlamamaktadır. Çocuk çalışma kâğıdına yanlış veya doğru bir şey yazabilir ya da yazdıklarının hiç farkında olmayabilir; ancak çocuğu konuşturmak suretiyle öğretmen onun bu durumu fark etmesini sağlayabilir. Çalışma yaprakları vasıtasıyla istenilen faydaları elde edebilmek için öğretmenler, çalışma yaprağını öğrenciyi aktif kılacak bir yaklaşımla kullanabilmelidir; çünkü öğrenci, öğrenme ortamında ne kadar etkin olursa, değerlerle ilgili o kadar kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilir. Araştırmamızda yer alan öğretmenler arasında bu konuda tek istisna, Ö4 olmuştur. Ö4 çalışma yaprağını usulüne uygun bir şekilde kullanmıştır, öğrencilere yeterli süre vermiş ve sonunda öğrencilere düşünmelerini sağlayıcı sorular sorarak onların bir sonuca varmalarını sağlamıştır. Ö4 öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri için öğrencilerin aktif olmalarını sağlamak ve öğrencilerin keşfetmelerini istediği anlamı yakalayabilmeleri için soru sormada başarılı görünmektedir. Diğer 4 öğretmenin, çalışma yapraklarını nasıl kullandıklarına dair ne mülakatta ne de gözlem esnasında herhangi bir veri elde edilebilmiştir.

Özetle, her ne kadar araştırmamızda yer alan 6 öğretmen, değer öğretiminde çalışma yapraklarından yararlandıklarını ifade etseler de mülakatlarda dile getirilen görüşlere ve derslerinde çalışma yapraklarını kullanma anlayışlarına bakıldığında, bazı öğretmenlerin kullandıkları materyallerin belirli ilkelere uygun olmadan hazırlandıkları ve söz konusu araçlardan yararlanma konusunda birtakım eksikliklerinin olduğu söylenebilir.

Yazı Tahtaları

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan dokuzuncu kategori, *yazı tahtaları*dır. Araştırmamızda yer alan 5 öğretmen, değer öğretiminde yazı tahtalarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Her derste mutlaka dersin adını tahtaya yazarım.” (Ö14)

“Dersin sonunda değerleri normal tahtaya yazdırıyorum öğrencilere zaman yeterliyse. Sonra o değerle ilgili derste söylenilenleri tahtada listelettiyorum.” (Ö4)

“Akıllı tahtayı kullanıyorum.” (Ö12)

“Konularla ilgili kara tahtaya kavram haritası vb. çizerek işliyorum. Örneğin konu yalan ise tanımı, kritik özellikleri, nedenleri, sonuçları, nasıl korunuruz, vb. soruların cevaplarını öğrenciler söyler ve ben tahtaya yazarım.” (Ö13)

“Fatih projesinde pilot okul olduğumuz için etkileşimli zenginleştirilmiş tahtamız var, dolayısıyla projeksiyon makinasının ve internetin olması bize kolaylık sağlıyor. Geçmişte imkânlar yetersizdi, şimdi internetten hemen çevre temizliği piknik çöplük dediğiniz zaman binlerce resim gelir, iki resmi yansıtırım mesela. Buna hangi metot denir bilmiyorum ama etraf kirlenmiş bir çevre bir de kirlenmiş çevre, işte hangisinde yaşamak istersiniz, hangisinde piknik yapmak istersiniz. Niye hangisi güzel dediğinizde biri yeşil diğlerinde çöpler var deyip öğrenci katılımı sağlanmış oluyor.” (Ö1)

Yukarıdaki öğretmen görüşlerinde görüleceği üzere 5 öğretmenin, yazı tahtalarından yararlanmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler, derslerinde işleyecekleri konuları, ilkeleri, kavramları, vb. hususları tahtaya yazarak öğrencilerin görmelerini sağlayabilirler, değerlerle ilgili şemalar, şekiller, kavram haritası oluşturup, bunları tahta yardımıyla öğrencilerine gösterebilirler. Böylece yazı tahtaları, öğretmenin verdiği sözel mesajların görsel hale gelmesini sağlar. Fakat yazı tahtalarının değer öğretimi sürecine önemli katkılar sağlayabilmesi için bir takım ilkelere dikkat edilerek kullanılması gerekir (Küçük, 2011: 55; Yalın, 2000: 120).

Mülakatlarda 5 öğretmenden sadece 3’ü yazı tahtasını nasıl kullandıklarına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Ö1 akıllı tahta kullanmanın imkânlarından bahsetmiştir, akıllı tahta sayesinde öğrencilere çeşitli görsel materyalleri sunarak onların görüşlerini aldığını ifade etmiştir. Öğrencilerle etkileşimli öğretim yapılmasına imkân sağlayan akıllı tahtalar, değerlerle ilgili anlamlı öğrenmelerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayabilir. Fakat yapılan gözlemlerde bilgisayar teknolojilerinden destek alınarak geliştirilen akıllı tahtaların, okulların büyük çoğunluğuna yaygınlaştırılmadığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle bazı okullarımızın hala akıllı tahta imkânından mahrum oldukları söylenebilir. Ö13, tahtaya kavram haritası çizdiğini ve derste öğrencilere yönelttiği çeşitli sorulardan aldıkları cevapları tahtaya kendisinin yazdığını söylemiştir. Bu öğrencilerin derste işlenen konuyu daha kolay takip etmelerine, konunun boyutları arasında çeşitli ilişkiler kurabilmelerine katkıda bulunabilir. Ö4 ise sadece öğrencilerin derste anlatılan malumatları hatırlayıp hatırlamadıklarını ders sonunda tahtaya yazdırmakta, o bilgileri nasıl anladıklarına ilişkin soru sormamaktadır.

Mülakatlarda sadece 5 öğretmen, yazı tahtasını kullandıklarını söyleseler de yapılan gözlemlerde 12 öğretmenin, derslerinde yazı tahtasını kullandıkları görülmüştür. Bunun nedeni, öğretmenlerin yazı tahtalarını sürekli kullandıkları ve sınıfa da getirmedikleri için ayrı bir araç-gereç olarak düşünmemeleri olabilir. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Bugünkü konumuz yalan, Ahmet tahtaya yaz konu başlığını.” (Ö8 ders gözlem notu)

“Öğretmen tahtaya ‘kimsenin kimseye üstünlüğü yoktur’ yazdı, sonra bunu öğretmen açıkladı.” (Ö15 ders gözlem notu)

“Anne-babaya karşı görevlerimiz neler olabilir diye sınıfa sordu. Öğrenciler bununla ilgili akıllarına gelen tüm cevapları kendi hayatlarıyla ilişkilendirerek vermeye çalıştı.”

Öğretmen onların cevaplarından kendi aradığını maddeler halinde tahtaya yazdı.”
(Ö22 ders gözlem notu)

“Öğretmen, ‘güzel ahlaklı kime denir’ diye sordu. Öğrencilere yönelttiği sorulara alınan yanıtları maddeler şeklinde tahtaya yazdı.” (Ö5 ders gözlem notu)

“Öğretmen tahtaya ‘her insan hata eder, günah işler. Hata edenlerin en hayırlısı tövbe edeninizdir.’ yazdı. Yazarken bir kısmını yazıp ‘devamını hatırlayan var mı?’ dedi.” (Ö12 ders gözlem notu)

“Bu derste konuyla ilgili olan yardımseverlik, paylaşma, dayanışma, hoşgörü, dostluk ve kardeşlik değerlerini öğretmen masasının üzerinde duran ders kitabına bakarak tahtaya yazdı. Dersin sonuna doğru öğretmen ‘Bu Ramazan’da hangi değerleri kazanıyormuşuz, tahtada ki yazılı değerleri okuyalım Ahmet’ dedi öğrenciye, öğrenci okudu ve ders bitti.” (Ö17 ders gözlem notu)

“Şimdi ders kitabınızdaki 112.sayfayı okuyalım, dedi öğretmen. Öğretmen bu sırada masada oturuyor, kitabı takip ediyor. Ama sınıfta konuşmalar arttı, birbirlerine silgi atan öğrenciler vardı. Sonra öğretmen sınıfta istenmeyen davranış sergileyen bir öğrenciye kitapta geçen hadisi tahtaya aynen yazmasını söyledi. Sonrasında bu ayet üzerinde konuşulmadı ve öğretmen anlatıma devam etti.” (Ö14 ders gözlem notu)

Yukarıdaki gözlem notlarında da görüleceği üzere söz konusu öğretmenlerin, öğrencilerin dikkatini çekmek, çeşitli bilgileri hatırlamalarını, somutlaştırmalarını sağlamak, sorulara verilen cevapları yazmak için yazı tahtasından yararlandıkları tespit edilmiştir. Ö8 ve Ö15, öğrencilerin konuya dikkatlerini çekmek için yazı tahtasını kullanmıştır. Ö8 ve Ö15’in derslerinde genelde takrir yöntemini kullandıkları göz önünde bulundurulunca karmaşık gibi görünen soyut bilgileri yazı tahtası üzerinde belirli şekiller ve şemalar çizerek somutlaştırmaları konuyu öğrenciler için daha anlaşılır hale getirebilir. Ö5 ve Ö22 ise sorduğu soruya öğrencilerin verdiği cevapları tahtaya yazmakla yetinmiş; benimsedikleri değerleri telkin yaklaşımının felsefesine uygun olarak öğrencilerin ezberlemesi gereken maddeleri listelemiş ve maddeleri anlamalarını sağlamaya dönük soru yönelt(e)memiştir. Ö12 öğrencilerin ezberlediklerini hatırlamalarını sağlamak için yazı tahtasını kullanmıştır. Ö17 ise öğrencilerin ders kitaplarında geçen ifadeleri, yazı tahtasına gereksiz yere aynen yazmış ve bu yazdıklarını öğrencilerin nasıl anlamlandırdıklarına ilişkin soru sormamıştır. Ö14 yazı tahtasını amacına uygun olarak kullanmamış; yazı tahtasına bir öğretim araç-gereci olarak başvurmak yerine sınıf yönetimini sağlamak için başvurmuştur. Yazı tahtaları, öğretmen ve öğrencinin birlikte aynı konu üzerinde çalışmalarını ve özellikle de öğrencilerin konuyu anlamalarını kılavuzlamak için kullanılabilecek sınıf içi iletişim aracı olmasına karşın öğretmenlerin yazı tahtalarını, değerleri telkin anlayışına göre kullandıkları görülmüştür.

Özetle, bu tema altında yer alan bulgularda da görüleceği üzere, bazı öğretmenler derslerinde tahtadan yararlanmaya çalışmaktadır. Bu, söz konusu öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde tahtadan yararlanma konusunu önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak yukarıdaki gözlem notlarında belirtildiği gibi bazı öğretmenler, yazı tahtalarını konu ve öğretmen merkezli değer öğretimi anlayışına göre kullanmışlardır.

Resim ve Fotoğraflar

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları araç-gereçler adlı çalışmada yer alan onuncu kategori, çeşitli *resim ve fotoğraflardır*. Araştırmamızda yer alan 4 öğretmen, değer öğretiminde resim ve fotoğraflardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

“Tarihi yerlerin resimlerini gösterip anlatıyorum.” (Ö3)

“Temizlikle ilgili bir konu vardı, onu anlatırken, iki tane resim buldum, bir kuş mazota bulanmış, diğeri ise temiz, yeşil ile kirli hayat, görsel olarak gösterdim anlatım esnasında.” (Ö24)

“Değerle ilgili dikkat çekici fotoğraf bulurum. Ve bu resmi yorumlatırım.” (Ö4)

“Öğrenciyi işin içine çekmenin yolu iki resim. İki resmi yansıtırız mesela, etraf kirlenmiş bir çevre bir de kirlenmiş çevre, işte hangisinde yaşamak istersiniz, hangisinde piknik yapmak istersiniz şeklinde soruyorum.” (Ö1)

Yukarıdaki öğretmen ifadelerinde görüleceği üzere araştırmamızdaki öğretmenlerin az bir kısmı, değer öğretiminde resim ve fotoğraflardan yararlanmaya çalıştıklarını ifade etmeleri önemlidir. Değer öğretimi sürecinde resimler ve fotoğraflardan yararlanma, soyut olan ahlaki konuların somutlaştırılmasını ve değerlerin anlaşılmasını kolaylaştırabilir. Ayrıca söz konusu materyaller, öğretmenin vermek istediği mesajı öğrencilerin daha kolay algılamalarına yardımcı olabilir (Bilgin & Selçuk, 1995: 167; Korkmaz, 2013: 124).

Resim ve fotoğraflar aracılığıyla öğrencilerin değerler konusunda anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri için, öğretmenler, söz konusu materyalleri etkili bir şekilde kullanabilmelidir. 4 öğretmenin mülakattaki ifadelerine bakıldığında Ö3 ve Ö24’ün değerlerle ilgili birtakım bilgileri öğrencilere anlatırken söz konusu materyalleri kullandıkları ama öğrencilere bu materyallerle ilgili sorular yöneltilmedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilere aktarmak istediği bilgileri sadece sözel olarak sunmak yerine anlatımlarını resim ve fotoğraflarla desteklemeleri önemlidir fakat yeterli değildir. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde resmi gösterip bırakmaları yerine, resimle ilgili öğrencilerin düşüncelerini sağlayıcı etkinlikler içine girmeleri gerekir. Bu materyalleri kullandıklarını ifade eden öğretmenlerden sadece Ö1 ve Ö4, resimler ve fotoğraflarla ilgili öğrencilere çeşitli sorular sorduklarını söylemişlerdir. Dolayısıyla belirtilen öğretmenlerin bu materyalleri kullanma niteliği, öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerine yardımcı olabilir. Derslerde yapılan gözlemlerde resim veya fotoğraf kullanan herhangi bir öğretmene rastlanılmadığı için öğretmenlerin kullandıklarını ifade ettikleri materyallerin nitelik durumuna ve bu materyalleri derslerinde ne kadar etkili kullandıklarına ilişkin herhangi bir veri elde edilememiştir.

Sonuç

“İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç ve Gereçler-Nitel Bir Araştırma-” adlı çalışmada toplamda 24 öğretmen arasından 15 öğretmen ders kitaplarından, 13 öğretmen slaytlardan, 13 öğretmen çeşitli filmlerden, 11 öğretmen afiş, poster ve panolardan, 10 öğretmen öğretmen kılavuz kitabından, 10 öğretmen çeşitli yardımcı kaynaklardan, 6 öğretmen gazete ve dergi kupürlerinden, 6 öğretmen çalışma yapraklarından, 5 öğretmen yazı tahtalarından ve 4 öğretmen resim ve fotoğraflardan yararlanmaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Araştırmamızda yer alan bazı öğretmenlerin, değer öğretimi sürecinde çeşitli öğretim araç-gereçleri kullanma konusunun öneminden haberdar olmaları olumlu bir durumdur. Araştırmamızda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değerleri telkin anlayışına göre hareket ettikleri göz önünde bulundurulduğu zaman bu durumun öğrencilerin, değerleri daha iyi kavramalarını ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlayabileceği, öğrenciler için dersi sıkıcı ve monoton olmaktan çıkarak derse yeni bir canlılık getireceği söylenebilir. Fakat araç-gereçlerin kendilerinden beklenen bu işlevleri yerine getirebilmeleri için öğretmenlerin araç-gereçlerin kullanım ilkelerini bilmeleri ve değer öğretimi sürecinde bunları etkili bir şekilde kullanmaları gerekmektedir.

Araştırmamızda yer alan bazı öğretmenler değer öğretiminde çeşitli araç-gereçlerden yararlandıklarını ifade etmiş olsalar da, onların mülakattaki ifadelerine ve derslerindeki uygulamalarına bakıldığı zaman, söz konusu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu araç-gereçleri etkili ve verimli bir şekilde kullanamadıkları görülmüştür. Örneğin ders kitabını kullandığını söyleyen öğretmenlerden elde edilen mülakat ve gözlem verileri incelendiğinde öğretmenlerin ders kitabı kullanımıyla ilgili şunlar ortaya çıkmaktadır: *‘Deftere aynen yazınız’, ‘ezberleyiniz’, ‘aynen anlatınız’* gibi öğretmen ifadelerinde açıkça görüleceği üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğrencilere sadece ders kitaplarını okutmakla yetinmekte ama bunlar üzerine tartışma ve yorum yaptıрма, oradan ne anlaşıldığını ortaya çıkartma şeklinde etkinlikler yaptırmamaktadırlar. Araştırmamızda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, ders kitabını bir araç-gereç olarak görmekten ziyade ders kitabına bağımlı bir anlayış sergiledikleri söylenebilir. Ders kitaplarının yanlış kullanım şekli, öğrencilerin değerlerle ilgili birtakım ezberlenmiş malumatlara sahip olmalarına ve bu değerlerin onların varoluş dünyasında yer edinmemesine neden olabilir. Öğretmenlerin ders kitabını kullanma şekliyle onların benimsedikleri değer öğretimi yaklaşımı arasında ilişki kurulabilir. Bu bağlamda elde edilen verilerden hareketle öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, ders kitaplarını değerleri telkin yaklaşımının felsefesine uygun olarak kullandıkları söylenebilir. Nitekim öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlere bakıldığı zaman onların çoğunlukla takrir yöntemini ve diğer yöntemleri istenilen nitelikte kullanamadıklarının görülmesi bu tespitimizi doğrular niteliktedir. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde kullandıklarını ifade ettikleri araç-gereçler ders kitabıyla sınırlı değildir.

Bazı öğretmenler değer öğretiminde ders kitabı dışındaki diğer araç-gereçlerden de yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak onların mülakattaki ifadelerine ve derslerdeki uygulamalarına bakıldığı zaman, söz konusu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu araç-gereçleri etkin bir şekilde kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin değer

öğretiminde slayt kullandıklarını ifade eden öğretmenler, bilgisayar sunusuyla yaptıkları değer öğretimini, genelde bir ders boyunca sunum yapma ve öğrencilerin pasif bir şekilde öğretmeni dinleyeceği öğretim şeklinde düşündükleri anlaşılmıştır. Buradan, öğretmenlerin hazır slaytları derslerinde kullanırken takrir yöntemindeki anlayışlarını ve uygulamalarını farklı şekilde de olsa aynen devam ettirmeye çalıştıkları sonucu çıkarılabilir. Bir diğer örnek ise değer öğretiminde yardımcı kaynakları kullandıklarını ifade eden öğretmenlerden verilebilir. Söz konusu öğretmenlerin çoğunluğunun yardımcı kaynakları kullanırken, öğrencilerin kaynakları analiz etmelerini ve onların mesajını daha iyi kavramalarını sağlayacak öğrencinin aktif olduğu etkinliklere yer vermek yerine ders kitaplarını kullandıkları anlayışa benzer bir şekilde yardımcı kaynaklarda yer alan bilgileri öğrencilerin zihinlerine yığmaya ve öğrencilere sorgulama imkânı vermeden olabildiğince fazla malumat aktarmaya çalıştıkları anlaşılmıştır.

Değer öğretiminde önce hedefler planlanmalı, sonra kullanılacak araç-gereçler belirlenmelidir. Fakat araştırmamızda sadece 3 öğretmen hedefler/kazanımlarla ilgili ders öncesi hazırlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, onların seçtikleri ve kullandıkları araç-gereçlerin, değer öğretiminde hedeflere ulaştırma niteliğini sorgulanır hale gelmektedir. Çünkü hedef belirlemeden kullanılan araç-gereçlerle gerçekleştirilen değer öğretiminde emek, zaman ve maliyet kaybı yaşanabilir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin araç-gereç kullanımıyla ilgili benzer sonuçlara, diğer araştırmalarda da rastlanılmıştır (Aydın, 1996: 94; Kaya, 1998: 51; Özdemir, 1998: 185).

KAYNAKÇA

- Akgül, M., Yıldırım, R., Albayrak, A., & Diğerleri. (2008). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı (6. Sınıf)*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Akyürek, S. (2009). *Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Altaş, N. (2011). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8 (Öğretmen Kılavuz Kitabı)*. Ankara: Sevgi Yayınları.
- Aydın, Ş. M. (1996). *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Bilgin, B., & Selçuk, M. (1995). *Din Öğretimi: Özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö., & Seferoğlu, S. S. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirtaş, K., & Özdemir, M. (2011). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7.Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: İlke Yayıncılık.

- Doğan, R., & Tosun, C. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Alkim yayınları.
- İşman, A. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Sempati Yayınları.
- Korkmaz, M. (2013). *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Laçın Yayınları.
- Koşar, E., Yüksel, S., & Diğerleri. (2003). *Öğrenme Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Küçük, M. (2011). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Macit, S. (2011). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6 (Öğretmen Kılavuz Kitabı)*. İstanbul: Bisiklet Yayınları.
- MEB. (2004). *Sosyal bilgiler programı ve kılavuzu (4-5)*. Ankara.
- MEB. (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özdemir, Ş. (1998). Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu. İçinde *Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu*. Kayseri: İBAV Yayınları.
- Özkan, Z. Ş. (2011). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabının Yapılandırmacı Anlayışa Uygunluğunun İncelenmesi (6. Sınıf Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sarıtaş, M. (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Uşun, S. (2000). *Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2000). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.