



**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
MATERYAL KULLANMA ALIŞKANLIKLARININ İBADET
ÖĞRENME ALANINDAKİ KAZANIMLARIN
GERÇEKLEŞMESİNE ETKİSİ
(6. SINIF NAMAZ İBADETİ ÜNİTESİ ÖRNEĞİ)**

Zeynep ÖNER GÜR

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi

Ana Bilim Dalı

Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ

2016

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI
**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
EĞİTİMİ BÖLÜMÜ**

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
MATERYAL KULLANMA ALIŞKANLIKLARININ İBADET ÖĞRENME
ALANINDAKİ KAZANIMLARIN GERÇEKLEŞMESİNE ETKİSİ
(6. SINIF NAMAZ İBADETİ ÜNİTESİ ÖRNEĞİ)

(The Materyal Using Habitus Effect Of The Religion Culture And Ethics Teachers On
Becoming Fact Of Worsh,p Learning Are Benefits
(Grade 6 Unit Example Prayer Worship)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÖNER GÜR

Danışman: Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ

Erzurum
Ağustos, 2016

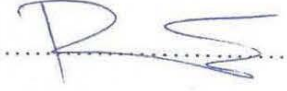
KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ danışmanlığında, Zeynep ÖNER GÜR tarafından hazırlanan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının İbadet Öğrenme Alanındaki Kazanımların Gerçekleşmesine Etkisi (6. Sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Örneği)” başlıklı çalışma 16 / 08 / 2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

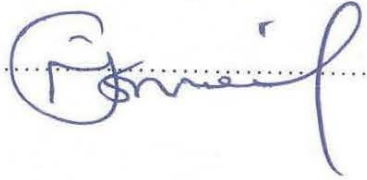
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Remziye EGE

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. İsmail ARICI

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16.08/2016



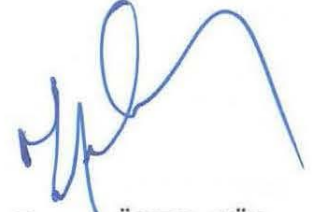

Prof. Dr. Kemal DOYMUŞ
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının İbadet Öğrenme Alanındaki Kazanımların Gerçekleşmesine Etkisi (6.Sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Örneği)” başlıklı çalışmanın; tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.



Zeynep ÖNER GÜR

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN MATERYAL KULLANMA ALIŞKANLIKLARININ İBADET ÖĞRENME ALANINDAKİ KAZANIMLARIN GERÇEKLEŞMESİNE ETKİSİ

(6.SINIF NAMAZ İBADETİ ÜNİTESİ ÖRNEĞİ)

Zeynep ÖNER GÜR

2016, 170 sayfa

Bu araştırmanın amacı; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının 6. Sınıf namaz ibadeti ünitesi öğrenme alanı kazanımlarının gerçekleşmesine etkisini araştırmaktır. Bu amaçla, ortaokullarda Din kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının ibadet öğrenme alanı kazanımlarının gerçekleşme düzeylerine etkisi çeşitli değişkenler açısından tespit edilmiştir.

Giriş bölümünde; problem ve alt problemler, amaç, önem ve araştırma konusunun merkezi kavramları kavramsal bir alt yapı çerçevesinde aydınlatılmış ve tanıtılmıştır.

İkinci bölümde; araştırmada izlenen yöntem, evren ve örneklem, veri toplama araçları, uygulama ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili işlemler hakkında bilgi verilmiştir.

Üçüncü bölümde; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarında ibadet öğrenme alanı ve namaz öğretimi hakkında bilgi verilmiştir.

Dördüncü bölümde; öğretim teknolojisi, öğretim materyallerine ilişkin başlıca kuramlar ve din öğretimindeki materyaller hakkında bilgi verilmiştir.

Beşinci bölümde; araştırma verilerinden elde edilen bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Altıncı bölümde ise, araştırmadan elde edilen sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din kültürü ve Ahlak bilgisi dersi, öğretmen, eğitim, öğretim, materyaller, teknolojik materyaller, namaz ibadeti, kazanımlar

ABSTRACT

MASTER’S THESIS

THE MATERIAL USING HABİTUS EFFECT OF THE RELIGION CULTURE AND ETHICS TEACHERS ON BECOMING FACT OF WORSHIP LEARNING ARE BENEFITS

(GRADE 6 UNIT EXAMPLE PRAYER WORSHIP)

Zeynep ÖNER GÜR

2016, 170 pages

The aim of this study is to research the material using habitus effect of the religion culture and ethics teachers on becoming fact of learning benefits on unit of prayer worship at sixth class. For this purpose, with reference to the sample, the material using habitus effect of the religion culture and ethics teachers on becoming fact of learning benefits are tried to be identified with regard to several variables.

In the introduction section; problems and sub-problems, aim, importance and basic concepts of research subject are tried to be illuminated and introduced within the frame of conceptual background.

In the second section; information about the model followed in the research, population and sample, data collection tools, applications and processes related to analysis of data is given.

In the third section; information about worship learning area and teaching prayer on the religion culture and ethics teaching programs is given.

In the fourth section; information about teaching technology, the main theories related teaching materials and religion teaching materials is given.

In the fifth section; the data obtained from research findings are explained and interpreted.

In the sixth section; the results obtained from the study and developed recommendations are given.

Key Words: Religion Culture and Ethics Course, teacher, education, teaching, technological materials, prayer worship, gains

ÖN SÖZ

Günümüz teknoloji ve bilim çağı olması nedeni ile toplumun gelişmişlik düzeyi artmakta ve eğitimdeki ders materyalleri de bu paralelde çağımıza uygun olarak değişmektedir. Eğitim materyallerine ulaşımın kolaylaşması, farklı kaynak kitaplarına erişimin artması eğitim sistemine katkıyı arttırmaktadır.

Eğitimde klasik öğretim materyallerinin kullanılması giderek azalmakta olup yeni nesil öğretim materyallerinin kullanılması ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini arttırmaktadır. Yeni nesil öğretim materyalleri olarak kullanılan internet, bilgisayar, akıllı tahta, video gibi görsel materyallerin artması öğretimdeki verimi klasik öğretim araç-gereçlerine oranla arttırmaktadır.

Günümüzde teknolojik eğitim materyalleri olarak bilinen internet, bilgisayar, akıllı tahta gibi materyaller birçok ders alanında etkin bir şekilde kullanılmakla birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde materyal ve teknolojik materyallerin daha fazla kullanılması gerekmektedir. Klasik yöntemle işlenen dersler öğrencilerde dikkat eksikliğine neden olmakta ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini düşürmektedir.

Bu çalışmada, 6.sınıf namaz ibadeti ünitesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının ibadet öğrenme alanı kazanımlarının gerçekleşme düzeyine etkisi konu edilmiştir.

Çalışma sürecinde değerli görüş ve tavsiyeleriyle yol gösteren danışman hocam, Sayın Prof. Dr. Nurullah ALTAŞ'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca çalışmanın olgunlaşması sürecinde değerli katkılarını gördüğüm Yard. Doc. Dr. İsmail ARICI'ya, Araş. Gör. Ahmet BAYRAKTAR'a, Araş. Gör. M. Fatih AY'a, Araş. Gör. Şengül AKGÜL'e, Araş. Gör. Faruk POLATCAN'a ve manevi desteğini benden hiç esirgemeyen eşim Dr. Ali GÜR'e ve kıymetli aileme sonsuz teşekkür ederim.

Erzurum - 2016

Zeynep ÖNER GÜR

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xviii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Konusu	1
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri	6
1.3. Araştırmanın Amacı	8
1.4. Araştırmanın Konusuyla İlgili Belli Başlı Çalışmalar	8
1.5. Araştırmanın Önemi	13
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	14
1.7. Araştırmanın Sayıltıları /Varsayımları	14

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM.....	15
2.1. Araştırmanın Modeli	15
2.2. Evren ve Örneklemi	15
2.3. Veri Toplama Araçları	15
2.3.1. Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	16
2.3.2. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	19
2.3.3. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	21
2.4. Uygulama	25

2.5. Verilerin Çözümlemesi	25
----------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA İBADET ÖĞRENME ALANI VE NAMAZ ÖĞRETİMİ	27
3.1. İbadet ile İlgili Genel Bilgiler	27
3.2. Namaz İbadeti	32
3.2.1. Namazın Mahiyeti ve Önemi	33
3.2.2. Namaz Çeşitleri	35
3.2.2.1. Farz namazları	35
3.2.2.2. Vacip namazlar	36
3.2.2.3. Nafile namazlar	36
3.3. DKAB Programında İbadet Öğretimi ve Namaz Öğretimi	37
3.3.1. Namaz İbadetinin Kazanımları ile DKAB Programı Amaçları Arasındaki İlişki	39

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE DİN ÖĞRETİMİNDE MATERYAL GELİŞTİRME	43
4.1. Öğretim Teknolojisi	43
4.1.1. Öğretim Teknolojisi Kavramı	43
4.1.2. Öğretim Teknolojisinin Amaçları	44
4.1.3. Materyallerin Önemi ve Gerekliliği	44
4.2. Öğretim Materyallerine İlişkin Başlıca Kuramlar	46
4.2.1. Çoklu Zekâ Kuramı	47
4.2.1.1. Çoklu zekâ kuramında yer alan zekâ türleri	48
4.2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım	50
4.2.2.1. Bilişsel yapılandırmacılık	51
4.2.2.2. Sosyal yapılandırmacılık	52
4.2.2.3. Yapılandırmacı yaklaşımın eğitimde kullanımına yönelik modeller:	52
4.2.2.3.1. 4 Aşamalı model	52

4.2.2.3.2. 5 E modeli	53
4.2.2.3.3. 7 E Modeli.....	53
4.2.2.4. Yapılandırmacı yaklaşıma dair kullanılabilecek bazı ölçme değerlendirme araçları.....	54
4.2.2.5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi açısından yapılandırmacı yaklaşım	55
4.2.3. Beyin Temelli Öğrenme	55
4.2.4.İşbirlikli Öğrenme	57
4.2.5. Probleme Dayalı Öğrenme	58
4.2.6. Proje Tabanlı Öğrenme	59
4.3. Din Öğretim Materyalleri.....	59
4.3.1. DKAB Derslerinde Kullanılan Materyaller	62
4.3.1.1.Görsel araçlar	62
4.3.1.1.1. Kitaplar.....	63
4.3.1.1.2. Yazı tahtaları	64
4.3.1.1.3. Resim ve fotoğraflar.....	64
4.3.1.1.4. Çalışma yaprakları.....	65
4.3.1.1.5. Levhalar.....	66
4.3.1.1.6. Gerçek eşya ve modeller	66
4.3.1.1.7. Kuklalar	67
4.3.1.1.8. Projektörler (Yansıtıcılar)	67
4.3.1.2. İşitsel araçlar	69
4.3.1.2.1. Radyo	69
4.3.1.2.2. Teyp (Kasetçalar)	70
4.3.1.3. Görsel ve İşitsel Araçlar.....	70
4.3.1.3.1. Akıllı tahtalar.....	71
4.3.1.3.2.Video	73
4.3.1.3.3. Televizyon.....	75
4.3.1.3.4. Bilgisayar	75
4.3.1.3.5. CD ve DVD çalar	79

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUMLAR.....	80
5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	80
5.1.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri	80
5.1.2.Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları	81
5.1.3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler	81
5.1.4.Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri	82
5.1.5.Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri	82
5.1.6.Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımları	83
5.1.7 Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri sayıları	85
5.1.8.Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet kullanım düzeyleri	86
5.1.9.Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeyleri	86
5.1.10.Araştırmaya katılan öğretmenlerin materyal kullanma amacıyla yararlandıkları internet sitelerinin öncelik sıralamaları.....	87
5.1.11.Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerinde sıklıkla araştırdıkları öğrenme alanlarının öncelik sıralamaları	88
5.1.12.Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerinde araştırdıkları materyallerin öncelik sıralamaları	89
5.1.13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağladıkları materyal türleri.....	91
5.2 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Öğretmenlere Göre Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Bulgular.....	92
5.3 Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını Değerlendirme Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	95
5.4.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Bulgular	97
5.5 Araştırma Problemine Ait Bulgular ve Yorumlar	101

5.5.1. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	102
5.5.2. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta Mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	103
5.5.3. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Ürettikleri Materyaller ile Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta Mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	104
5.5.4. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	105
5.5.5. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum.....	106
5.5.6. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Ürettikleri Materyaller ile Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	107
5.5.7. Öğretmenlerin Materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	108
5.5.8. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	109
5.5.9. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Ürettikleri Materyaller ile Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	110
5.5.10. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	111
5.5.11. 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	112

5.5.12. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum.....	113
5.5.13. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum.....	115
5.5.14. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	116
5.5.15. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteleire Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum	117
5.5.16.Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	118
5.5.17. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	119
5.5.18. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Yaşlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum.....	120
5.5.19. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Mezun Oldukları Fakülte Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	120
5.5.20. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Hizmet Sürelerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	122
5.5.21. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum	123

ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	125
6.1. Sonuçlar	125

6.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine Yönelik Sonuçlar	127
6.1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını Değerlendirme Düzeylerine Yönelik Sonuçlar	127
6.1.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Bulgular	128
6.2. Öneriler	133
KAYNAKÇA	135
EKLER.....	140
EK 1. Kişisel Bilgiler Anketi	140
EK 2. Kazanım Gerçekleşme ve Değerlendirme Ölçeği.....	141
EK 3. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği	143
EK 4. Anket İzin Belgesi	148
EK 5. Anket İzin Belgesi	149
ÖZ GEÇMİŞ.....	150

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeği KMO ve Bartlett Test Sonuçları	17
Tablo 2.2. Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	18
Tablo 2.3. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği KMO ve Bartlett Test Sonuçları	20
Tablo 2.4. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	20
Tablo 2.5. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği KMO ve Bartlett Test Sonuçları.....	22
Tablo 2.6. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	22
Tablo 5.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	80
Tablo 5.2. Öğretmenlerin Yaş Düzeylerine Göre Dağılımları.....	81
Tablo 5.3. Öğretmenlerin İlahiyat, DKAB ve Diğer Bölümlere Göre Dağılımları	81
Tablo 5.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları	82
Tablo 5.5. Öğretmenlerin Sürelerine Göre Dağılımları	82
Tablo 5.6. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Dağılımları	83
Tablo 5.7. Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Sayılarına Göre Dağılımları	85
Tablo 5.8. Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzeylerine Göre Dağılımları.....	86
Tablo 5.9. Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Dağılımları	86
Tablo 5.10. Öğretmenlerin Öncelikli Yaralandıkları İnternet Sitelerine Göre Dağılımları	87
Tablo 5.11. Öğretmenlerin Sıklıkla Araştırdıkları Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımları	89
Tablo 5.12. Öğretmenlerin Öncelikli Araştırdıkları Materyallere Göre Dağılımları.....	90

Tablo 5.13. Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağladıkları Materyal Türlerine Göre Dağılımları.....	91
Tablo 5.14. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Öğretmenlere Göre Gerçekleşme Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	92
Tablo 5.15. Öğretmenlere Göre Kazanım Gerçekleşme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeylerinde Esas Alınan Puan Aralıkları	93
Tablo 5.16. Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği Maddeleri Katılım Düzeyleri.....	93
Tablo 5.17. Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Değerlendirme Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	95
Tablo 5.18. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeylerinde Esas Alınan Puan Aralıkları.....	95
Tablo 5.19. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri.....	96
Tablo 5.20. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	97
Tablo 5.21. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerinde Esas Alınan Puan Aralıkları	98
Tablo 5.22. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri.....	98
Tablo 5.23 Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Toplam Ortalama Puanları ile Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Ortalama Puanları Arasındaki İlişki	101

Tablo 5.24	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği Puanlarının Cinsiyete göre Mann Whitney U Testi Sonucu	102
Tablo 5.25	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	103
Tablo 5.26	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	105
Tablo 5.27	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Cinsiyetlere Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	106
Tablo 5.28	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	107
Tablo 5.29	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	108
Tablo 5.30	Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine İlişkin Toplam Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	108
Tablo 5.31	Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Durumlarına İlişkin Toplam Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	109
Tablo 5.32	Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Durumlarına İlişkin Toplam Ortalamalarının Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu	110

Tablo 5.33	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu	112
Tablo 5.34.	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakültelere Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	113
Tablo 5.35	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	114
Tablo 5.36.	6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	115
Tablo 5.37	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	116
Tablo 5.38.	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakültelere Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	117
Tablo 5.39	Öğretmenlerin Kazanımları Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	118
Tablo 5.40	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	119
Tablo 5.41	Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	120

Tablo 5.42. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakülte Düzeyine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu	121
Tablo 5.43. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	122
Tablo 5.44. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu.....	123



KISALTMALAR DİZİNİ

a.s	: Aleyhisselam
Ark	: Arkadaşları
Çev	: Çeviren
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Kdö	: Kazanım Değerlendirme Ölçeği
Kgö	: Kazanım Gerçekleşme Ölçeği
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterlik Ölçüsü
LCD	: Liquid Crystal Display
LED	: Light Emitting Diode, Işık Yayan Diyot
LSD Post-Hoc	: Fisher's least significant difference (Fisher'in en az anlamlı farkı)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Kişi sayısı
Ömkö	: Öğretmenlerin materyal kullanım Ölçeği
p	: Anlamlılık Düzeyi
r	: Korelasyon
s.	: Sayfa
ss	: Standart Sapma
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı)
X	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın konusu tanıtılmış, problemi tanımlanmış, amacı, konuyla ilgili çalışmalar, araştırmanın önemi, sınırlılıkları ve varsayımları ortaya konulmuştur.

1.1. Araştırmanın Konusu

Bilim ve teknoloji çağımızda hızla gelişmekte olup, eğitimin her alanını etkilemekte ve özellikle eğitim yaklaşımlarında bazı değişimleri zorunlu hale getirmektedir. Bu anlamda bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitim sayesinde olmaktadır.

DKAB Öğretim Programı 2010 Kılavuzuna göre “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretim programlarıyla öğrencilerin; bireysel, toplumsal, ahlaki, kültürel ve evrensel açıdan gelişimleri amaçlanmaktadır. Bu gelişim sürecinde öğrencilerin; anlama, sıralama, sınıflandırma, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme, bilgiyi araştırma, yorumlama ve zihninde yapılandırma, kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma gibi çeşitli ve üst düzey zihinsel becerileri kazanmaları beklenmektedir. Diğer derslerle birlikte “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” dersinde de bu becerilerin kazandırılması gerekmektedir.” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, DKAB Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010a).

Din öğretimi insan yaşamının tüm evrelerini etkileyen bir süreç içermesi ve bu sürecin sağlıklı yaşanabilmesinin gerekliliği, bu alandaki eğitim anlayışının birçok kişiyi kapsayabilmesi ve daha bilimsel olmasını zorunlu kılmaktadır. Özellikle örgün eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretimle ilgili gerekli tedbirlerin alınabilmesi ve denetimin daha kolay bir şekilde yapılabilmesi mümkündür. Din öğretiminin de bu kurumlarda etkili ve yararlı bir şekilde sürdürülebilmesi, belirlenen hedeflere ulaşılması elbette daha kolay olacaktır. Zira öğrencilere uygulanacak din öğretimi programlarının

yeri geldikçe güncellenmesi ve dinamik bir yapı kazandırılması için gerekli çalışmaların yapılmasının son derece önemli olduğu açık bir şekilde görülmektedir (Taştekin, 2003).

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve programı Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarını;

- “Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen görev ve sorumluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren nesiller yetiştirmek,
- Ruhen ve bedenen sağlam bir karaktere sahip sorumluluk bilincine sahip verimli nesiller yetiştirmek,
- Gerekli bilgi, düşünce, davranışlar kazandırılarak hayata hazırlamak ve kazandırmak,
- Türk toplumunun birlik ve beraberliğini sağlamak,
- Türk toplumunun sosyal, kültürel açıdan gelişmesini sağlayıp milli manevi değerlerini koruyan nesiller yetiştirmek ister” şeklinde sıralayabiliriz.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenme alanlarını; İnanç, İbadet ve Ahlak Alanlarına ayırmaktadır. İnanç Alanı; İman esaslarını, İbadet Alanı; İbadet ve çeşitlerini, Ahlak Alanı; bireylerin ahlaki davranışlarına yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi; İnanç, İbadet, Hz. Muhammed (S.A.V), Ahlak, Din kültür ve Medeniyet alanlarına ayrılmaktadır. Din, Kültür ve Medeniyet Alanı; İslamiyet ve Türkler, İslam ve Bilim, Yaşayan Dinler ve Benzer özellikleri kapsamaktadır (MEB, DKAB Orta öğretim Programı, 2010)

İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı’nda öğrenme alanları; öğrencilerde merak ve araştırma isteği oluşturmaları, öğrencinin ilgisini çekme, kişisel niteliklerin kazanılmasına imkân sağlaması, öğrencilerin yeni çalışmaları denemelerine ve beceri kazanmalarına fırsat vermesi, çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olması, diğer disiplinlerle bütünleşebilmesi ve eğitim yoluyla ulaşılacak kadar sınırlı olması, öğrenmede derinliği ve genişliği teşvik etmesi gerektiği düşünülmüş ve belirlenmiştir.

DKAB 2010 Öğretim programlarında ibadet: “Allah’ın buyruklarını yerine getirme, onun yarattığı bir insan olarak ona şükran ifade eden davranışlarda bulunmak, ona yönelme ve saygı davranışlarında bulunma demektir.” İbadet öğrenme alanıyla, ibadet duygusunun sağlıklı bir şekilde verilmesi, dinlere ve ibadetlerine saygılı

davranma alışkanlığı kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, DKAB Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010a:13-14).

İlk ve Ortaöğretim DKAB Öğretim Programlarında dinin ibadet boyutu “İlköğretim DKAB Öğretim Programında “ibadet” öğrenme alanı, “Temiz Olalım, İbadetler Konusunda Bilgilenelim, Namaz İbadeti, Oruç İbadeti, Zekât, Hac ve Kurban İbadeti” adlı ünitelerden oluşmaktadır” ifadesi ile din öğretimindeki üniteler belirtilmiştir (MEB, Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010a: 13-14). Öğrencilere, öğretim programına uygun belirli süre içerisinde hazır bulunuşluklarına göre kazandırılmak istenen davranışları kapsayan ders planı ve üniteler hazırlanmaktadır.

Öğretim programlarında hedef, hedef davranış ve amaç terimleri ‘öğrenci kazanımları’ kavramı şeklinde değiştirilmiştir. “Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla, öğrencilerden kazanmaları ve öğrencilerin göstermeleri beklenen bilgi, beceri, değer ve tutumları ifade etmektedir” (Komisyon, 2007: 18).

Kazanımlar derse, zamana, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına, uygulanmak istenen plan ve programa, eğitim kurumlarının kademesine göre değişkenlik gösterir. Hedef ve amaçlar, öğrenci kazanımları belirlenirken bu kriterlerin tümü dikkate alınmalıdır. Kazanımlar uygulanabilir ve gerçekleştirilebilir olmalıdır. Gerçekleşmesi imkânsız kazanımlar sonuç olarak bir anlam ifade etmeyecektir (Kıncal, 2002: 20).

Kazanımların belirlenmesinde toplumun değer yargıları ve ahlaki özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Hızla değişen ve gelişen çağımızda toplumu oluşturan insanların tek düzey olması beklenmemelidir. İnsanların her biri kendi dünyasını kurmuş, hayalleri ve idealleri peşinde bir takım yargılar edinmişlerdir. Dolayısıyla hedeflerin amaçlarına ulaşması için hedefleri tek yanlı değerlendirmemek gerekir. Bunun için hedefler belirlenirken zaman ve teknolojinin, algı ve beklentilerin dikkate alınması önem arz etmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinin temel öğelerinden biri öğretim materyalleridir. Soyut ifadelere somut ifadeler kazandırarak öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine ve hayal dünyalarının gelişimlerine katkı sağlarlar. Bu anlamda bilgisayarlar da, öğrenme-öğretme sürecine katkı sağlarlar (Prevenzo, Brett ve McCloskey, 1999).

Öğretmenlerin bilgisayarla öğretime ilişkin olarak kendilerini yeterli görmeleri açısından Güneş’in yaptığı çalışmada “ders işlerken faydalanacağı kendine ait bir

dizüstü ya da notebook (el bilgisayarı) bilgisayarı olup olmadığı sorulmuş, 71 kişi (%67,62) ‘evet’ cevabı verirken, 34 kişi (%32,38) ‘hayır’ cevabı vermişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda DKAB öğretmenlerimizin üçte ikisi DKAB dersi için faydalanacağı kişisel bir bilgisayara sahip olması, bu ders için teknolojik materyal kullanma eğilimlerini olumlu olarak ortaya koymaktadır” (Güneş, 2012).

Bazı toplumlarda eğitim sistemleri gerekli nitelikte bireyler yetiştirememektedir. Daha verimli eğitim-öğretim süreci için eğitimin teknoloji ile bütünleşmesi gerekmektedir. Teknoloji eğitim sisteminin tüm sorunlarına çözüm olmamakla beraber günümüzde gerekli eğitim araç gereçleri haline gelmiştir (Kirschner ve Selinger, 2003).

Teknolojik gelişmeler hayatı birçok alanda olumlu yönde etkilemektedir. Araştırma ve geliştirmede, sanayide, endüstride, tarımda, ulaştırma ve haberleşmede, tıp alanında, tasarımda ve en önemlisi eğitimde teknolojinin kullanımı vazgeçilmez olmuştur. Bunun yanında çoklu ortam yani video, grafik, metin, resim, canlandırma ve sesin birlikte kullanıldığı ortamlar öğrenciye bilgi aktarımında öğretmenin vazgeçilmez yardımcıları olmuşlardır (Küçük, 2006).

Ülkemizde de Fen ve Teknoloji ve Matematik gibi derslerde öğretim teknolojisi alanında çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak din öğretimi alanında ise geleneksel yöntemler hala yaygın olarak kullanılmaktadır. Oysaki dini değerlere önem veren bir toplumda din öğretiminin sosyal alanda yaygın kullanılabileceği düşünülecek olursa DKAB dersine de gereken teknolojik destek verilmesi gerektiği akılda tutulmalıdır (Güneş, 2012).

Yazı tahtası, öğretmenin verdiği sözel mesajların görsel hale gelmesini sağlar. Renkli tebeşirle çizilen şekil, resim ve diyagramlarla öğrenmeyi somutlaştırır (Yıldız, 2004, 55).

Elektronik tahta olarak isimlendirilen akıllı tahta son yıllarda eğitimcilerin oldukça dikkatini çekmiş olup birçok ülkede elektronik tahtaya bütçelerinden büyük oranda pay ayırmışlardır (Torff ve Tirotta, 2010).

Din öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyaller etkin bir şekilde kullanılmalı, DKAB dersleri daha zevkli ve sevimli hale getirilmelidir (Yorulmaz, 2005). Kullanılan bu teknolojik materyaller öğrencinin daha çok ilgisini çeker, öğretimi zenginleştirir, öğrenmeyi kolay ve ilginç duruma getirir. Buna paralel olarak belli bir

dönem sonra öğrenciler bilgi edinmek için daha fazla teknolojik materyal kullanmaya eğilim göstereceklerdir ve öğrenme faaliyetinin kalitesi de yükselecektir.

Öğrenmenin %95'i görsel-işitsel duyularımıza hitap eden öğrenme ortamlarında gerçekleşmektedir. Eğitim ve öğretimde bilgisayarın ve çoklu ortam ürünlerinin kullanımının gerekliliğini bir kez daha anlamış oluruz. Öğrenim ortamlarının bilgisayar ve çoklu ortamla zenginleştirilmesi eğitim ve öğretimi öğretmen merkezli olmaktan çıkarıp, öğrenci merkezli eğitim ve öğretime dönüşmesine büyük katkı sağlayacaktır.

Öğretmenler anlaşılabilir ve verimli bir ders için bir takım öğretim materyalleri kullanırlar. Ancak bu materyaller hazırlanırken bazı noktalar göz önünde bulundurulmalıdır. Belirli bir plan ve amaca göre özet niteliğinde bilgilerle bu materyaller hazırlanmalıdır. Çünkü hazırlanan materyal öğretilmek istenen amacın ana temasını öğrenciye yüklemek ve konunun daha kolay anlaşılmasını sağlamalıdır. Böylece derse daha etkin katılan öğrencinin öğrendikleri ile gerçek yaşantısı arasında bağlantı kurmasını sağlar. Yapılan çalışmalar materyal kullanımının eğitim sürecine olan desteğini açıkça göstermektedir (Hatunoğlu,2014).

İslam'ın beş temel esasından Namaz İbadeti, iman esaslarından sonra farzların en önemlisidir. Namaz İbadeti Miraç gecesinde farz kılınmıştır. Peygamber Efendimiz (a.s), “Namaz dinin direğidir.” buyurarak namazın Müslümanlar için önemli bir ibadet olduğunu vurgulamıştır. 6.Sınıf DKAB dersi namaz ibadeti ünitesi öğrenme alanlarından ibadet alanında yer almaktadır. Bu ünite; namaz ibadetinin ne olduğunu, namazın niçin kılınması gerektiğini ve namazın insanın duygu dünyasını zenginleştirdiği kavramlarını öğretmeyi amaçlar.

Öğretmenler ünite kazanımlarını gerçekleştirirken, namaz ibadetinin nasıl ifa edileceğini öğretirken Allah'a daha fazla yaklaşma imkânı elde edebileceklerini ve birçok güzel duygu ve davranışı kazanarak iyi bir insan olabileceklerini öğrencilere kazandırmaya çalışırlar. Öğretmenin görevi; yapılandırmacı yaklaşıma göre rehberlik etmektir. Öğrenci merkezli eğitim yapılırken yaşam boyu öğrenmeler gerçekleştirilmelidir. Bu bağlamda öğretmenler ibadet öğrenme alanı içerisinde olan namaz ünitesi konusundaki belirlenen hedeflere ulaşmak ve kazanımlar elde etmek için amaca uygun materyalleri kullanabilmelidirler. Uygun materyal hazırlanırken hangi konunun ne zaman kullanılacağı, ilgili konuda kazandırılmak istenen bilgi ya da davranışların ne olduğu ve konunun nasıl anlaşılabilir olacağı düşünülerek materyal

hazırlanmalıdır. Sadece materyal hazırlamak yeterli değildir. Ortam ve öğrencilerin hazırlanması gerekir. Uygun ölçme ve değerlendirmeler ile öğretim sürecinde hazırlanan materyalin etkisi ölçülerek öğrencilere öğrendiklerini uygulama imkânı sağlanmalıdır.

Birey aldığı aktif sorumluluklarla bilgiyi öğrenir ve hayatına geçirir. Bu nedenle öğrenme süreçlerinde “bilmenin ötesinde uygulamaya geçirilmesi” gerekmektedir. Ezberci, teorik, sıkıcı, kavranamayan teorik bilgiler ile donatılmış bir din eğitimi öğrencilerde öğrenme sürecini zorlaştıracaktır. Bunun yerine DKAB dersinde öğrencilerin etkin olarak katılacakları etkinlikler ile donatılmış öğretim yöntem ve teknikleri kullanılması öğrenmeyi daha da verimli kılacaktır (Çınar, 2012).

Derslerde öğrencilerin, öğrenmeye istekli ve hazır olmaları öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Her öğrenci farklıdır. Öğrencilerin ilgi, yetenek ve becerileri dikkate alınarak ders işlenişi öğrenme sürecini daha kolaylaştıracaktır. Öğretmenler vaaz verir gibi sürekli ders anlatmak yerine öğrencileri merkeze alarak bilgi alışverişinde bulunarak derse öğrenciyi katması, öğrencinin özgüven kazanmasına ve sonraki derslere hazırlıklı ve istekli hazırlanmasını sağlayacaktır. Öğrencilerin merkezli eğitim etkili öğrenmeyi sağlayacaktır. Dolayısıyla öğrencilerin bilgiyi sorgulaması ve araştırması bilgiyi kalıcı hale getirir. Derse ve öğrenciye uygun yöntem ve teknikler ders akışını hızlandıracak, öğrenciler eğlenerek öğrenirken öğretmenler de dersi işlemenin huzurunu yaşayacaklardır.

1.2. Araştırmanın Problemi

DKAB öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıkları ile DKAB dersi ibadet öğrenme alanı 6.sınıf namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırmamızın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri

- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımların gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”

- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? ”
- “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”

- “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları mezun oldukları fakülte türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”
- “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?”

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; DKAB dersi 6. Sınıf namaz ibadeti öğrenme alanında ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini araştırmak ve namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesinde öğretmenlerin kullandıkları materyallerin ve materyal kullanma alışkanlıklarının etkisini araştırarak namaz öğretimi sürecine katkı sağlamaktır.

1.4. Araştırmanın Konusuyla İlgili Belli Başlı Çalışmalar

“İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi” Taştekin (2003).

Taştekin (2003) çalışmasında, 2517 sayılı tebliğler dergisinde yer alan Ortaokul DKAB ders programlarına yönelik ders öğretmenlerinin görüşlerini ve tavsiyelerini alarak eksiklikleri gidererek daha verimli program oluşmasını amaçlamaktadır. Ders müfredatını sorgulayarak görüş ve önerileriyle katkı sağlayan öğretmenlerin çoğunluğu eğitimde program geliştirme çalışmalarını gerekli görmektedirler. Mevcut programın güncel olup, öğrenciler üzerinde olumsuz etkide bulunmadığı düşüncesi olumlu sonuçlarındandır. Bazı konuların, diğer sosyal derslerin müfredatlarında yer almasının daha uygun olacağı, zengin ders kitaplarının dersin öğretimine katkıda bulunacağı hakkında görüşler yer almaktadır. Programda olumlu yönde değişimlerle birlikte, yeterli

etkiyi uyandırmaması genel öğretim amaçlarına ulaşmada eksiklikleri içermesi, günlük hayattaki problemlere çözüm olmaması ve toplumdaki farklı inanışları kapsar nitelikte olmadığı düşüncesi başlıca olumsuzluklar olarak belirlenmiştir (Taştekin, 2003).

**“Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi”
Yorulmaz (2005).**

Yorulmaz (2005) çalışmasında; “din öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal kullanımının verimliliğe ve kalıcılığa etkisi araştırmıştır. Ayrıca bireysel, sosyokültürel ve sosyoekonomik değişkenlerin öğrenci başarısına etkisi de araştırmaya dâhil edilmiştir” (Yorulmaz, 2005).

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Derslerde Araç-Gereç Kullanma Bilgi ve Alışkanlıkları (Adana Örneği)” Demir (2008).

Demir (2008) çalışmasında; günlük hayatımızda büyük önem taşıyan televizyon, internet gibi teknolojik araçlar evlerimizde yer alırken, eğitimde istenilen hedefe ulaşmada klasik araç gereçlerin yetersiz kaldığından bahsedilmektedir.

DKAB derslerinde klasik eğitim araç gereçleri kullanılırken, diğer sınıf ortamlarında teknolojik materyal olan bilgisayar, internet, tv, vcd gibi araçlar kullanılmakta ve kullanımı tercihen artış göstermektedir (Demir, 2008).

Demir’in yaptığı çalışmada “Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan-Yüreğir) bulunan DKAB öğretmenlerinin derslerde araç-gereç kullanma bilgi ve alışkanlıkları konu edilmiştir. Çalışmada eğitim açısından araç-gereç kullanımının önemine değinilmiştir. Daha sonra DKAB derslerinde teknolojik araç-gereç kullanımının öneminden” bahsedilmiştir (Demir, 2008).

“İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu” Özdemir (2010).

Özdemir’in (2010) çalışmasının amacı: “yapılandırmacı, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınarak yeni programı hazırlanan İlköğretim DKAB dersinin eğitim öğretim materyalleriyle daha etkin nasıl işlenebileceğini ortaya koymaktır.” Bu çerçevede hazırlanan anket formu ile Konya il merkezinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin materyal kullanım düzeyi araştırılmış ve öğretmenlerin görüşlerinden de yararlanılarak bazı öneriler geliştirilmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda DKAB öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitime uygun araç gereç kullanma durumlarının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu sonuca okul imkanlarının yetersizliği ve öğretmenlerin uygun araç gereç hazırlamada yetersiz oldukları gibi sebeplerin neden olduğu görülmektedir (Özdemir, 2010).

“İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatında Yer Alan Okuma Parçalarının Öğrenci Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi” Ulu, (2010).

Ulu'nun (2010) yaptığı çalışmada, temel konu ahlak eğitimi olup, İlköğretim DKAB müfredatında yer alan okuma parçalarının öğrenci kazanımları açısından değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Din ve ahlak eğitiminde çocukların gelişim seviyeleri de dikkate alınmak suretiyle müfredatta yer alan okuma metinlerinin hangi özelliklere sahip olduğu, kazanımlara ulaşılabilirlik açısından yeterliliklerinin neler olduğu ve var olan eksikliklerin nasıl giderilebileceği hususlarından bahsedilmiştir (Ulu, 2010).

Öncelikle, amaç, hedef ve yeni kullanımıyla kazanım kavramları, hedef ve amacın nasıl belirlendiği ve özelliklerinin neler olduğu, Türk Milli Eğitimi'nin ana hedefleri, Din DKAB ders programı ve DKAB dersinin temel ve özel amaçlarının, her sınıf seviyesinde kavram ve kazanımların neler olduğuna yer verilmiştir. Çalışmanın ana bölümü olan üçüncü bölümde sınıf sınıf her üniteden en az bir okuma metni ele alınmak suretiyle öğrenci kazanımları açısından değerlendirmesi yapılmıştır (Ulu, 2010).

“Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)” Akto (2010).

Akto (2010) araştırmasında, “Ortaöğretim DKAB dersini alan öğrencilerin Öğretim Programlarındaki Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine ne derece sahip oldukları ve bu yeterlik düzeylerinin bazı faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır (Akto, 2010).

“Yeni İlköğretim DKAB öğretim programının uygulamadaki etkinliğinin değerlendirilmesi” Zengin (2010).

Zengin'in (2010) çalışmasında 2006-2007 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan yeni İlköğretim DKAB öğretim programının uygulamadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirilmektedir. İstanbul'da 20 öğretmenle görüşme

yapılmıştır. Bu görüşmeler neticesinde elde edilen veriler nitel araştırma yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin programları anlaması, hizmet içi eğitim durumları, yaklaşımlar, kazanımlar, öğrenme ve öğretme süreci ile ilgili ölçme değerlendirme kısımları adı altında belirtilmiştir(Zengin,2010).

Çalışmada, öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinde kullanılan yazılı, işitsel ve görsel materyalleri yeterlin yeterli olup olmadıklarını ve bu anlamda başka hangi kaynakları kullandıklarını söylemeleri istenmiştir. Çoğu öğretmen mevcut kaynakların az olduğunu geri bildirimle belirtmiştir. Bazı öğretmenlerin ise sunulan kaynakların yeterli düzeyde olduğu geri bildiriminde bulunmuşlardır. Bir öğretmen ise yazılı kaynakların yeterli, görsel kaynakların ise yetersiz olduğunu bildirmiştir. Bu çalışmada “öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinde mevcut kaynaklar dışında internet-web sitesi, etkinlik, materyal kitapları, materyal mail grupları, kendi üretimleri olan materyal ve etkinlikler, hikâye kitapları, süreli yayın-dergi gibi kaynaklardan faydalandıkları” tespit edilmiştir (Zengin,2010).

Zengin çalışmasında, “Temel alınan yaklaşımlardan yapılandırmacılığın DKAB derslerinde uygulanabilirliğine dair soru işaretlerinin olduğunu ve bu konuda programın tatmin edici bir bakış açısı ortaya koyamadığı düşünülmektedir. Dinin bilimsel yaklaşımın temel iddiasının tam olarak gerçekleşmediği, amaç ve kazanımların genel olarak yeterli görülmesine rağmen uygulamada kısmi bir başarının elde edilebildiği, içerikte öğrenci seviyesi, ilgi ve ihtiyaçları açısından sorun oluşturan ve yetersiz kalan ünite ve konuların olduğu, öğrenme öğretme sürecine dair genel bir memnuniyet olmakla birlikte programın özellikle etkinlik ve materyaller konusunda yetersiz kaldığı, yeni programdaki alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, önemli görülmekle birlikte uygulamada fazla tercih edilmediği tespit edilen temel hususlardan bazılarıdır” şeklinde çalışmasını sonuçlandırmıştır (Zengin, 2010).

“Meslek Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretim Materyallerini Kullanım Düzeyleri (Kırşehir İli Örneği)” Önal (2010).

Önal (2010) çalışmasının amacı: “meslek yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının öğretim materyallerini kullanım düzeylerine ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinin belirlenmesidir.”

Çalışma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kırşehir Ahi Evran Üniversitesinde bulunan meslek yüksekokullarında yapılmıştır. 566 ikinci sınıf öğrencisine ve 74

öğretim elemanına öğretim elemanlarının öğretim materyallerini kullanım düzeyleri ile ilgili düşünceleri sorulmuştur (Önal, 2010).

Araştırma sonucuna göre meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının öğretim sürecinde yazı tahtası ve basılı materyaller, flash bellek, projeksiyon cihazı ve bilgisayar kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak, akıllı tahta, opak projektör, televizyon, video kamera, tepegöz gibi araç-gereçlerin ise çok az kullanıldığı gözlenmiştir (Önal, 2010).

“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği” Aktaç (2011).

Aktaç (2011) araştırmasında DKAB derslerinin daha etkili ve verimli olması, derslerde öğrencilerin sıkılmadan ve eğlenceli bir şekilde ders işlemesi için öğretmenlerin çeşitli materyaller hazırlaması ve bu materyallerin derslerde kullanılması amaçlamıştır.

Aktaç çalışması İlköğretim 6.sınıftaki DKAB dersi ve toplam 6 farklı ünite ile ilgili “kare bulmacalar, şifreli kelime avları, ayet ve hadis bulmacaları, kavram haritaları, boyama etkinlikleri, ödev kağıtları, ünite tekrarı, afişler, karikatürler, ders notları, çalışma yaprakları, açık uçlu kısa vb. sorular, eşleştirme testleri, anagram bulmacalar ve Doğru-Yanlış testler gibi birtakım ders materyallerini içerir” (Aktaç, 2011).

Çalışmada yer alan tüm materyaller titiz bir şekilde hazırlanmış ve bu materyallerin doğrulukları test edilip ders müfredatına göre sunuma hazırlanmıştır. Bu materyallerin akabinde materyallerin nasıl kullanılması gerektiği hakkında bilgiler verilmiş olup işlevi kısaca açıklanmıştır. Bu nedenle DKAB derslerinde öğretmenler tarafından kazanımların artırılması amacıyla tüm öğretmenlere derslerde materyal kullanmaları önemle tavsiye edilmiştir (Aktaç, 2011).

“DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)” Güneş (2012).

Güneş çalışmasında, “DKAB dersinde öğretmenlerin teknolojik materyal kullanma düzeyleri ve DKAB öğretmenlerinin teknolojik materyal kullanma eğilimlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma Gaziantep il merkezinde görev yapan 105 DKAB öğretmeni ile görüşülerek gerçekleştirilmiştir.” Araştırmada DKAB

öğretmenlerine araştırmacı tarafından hazırlanan anket soruları yöneltilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre DKAB öğretmenleri, derslerde teknolojik materyal kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Ancak gerek öğretmenlerinin kendisinden kaynaklanan sebepler, gerekse ders işlenen ortamın fiziki şartlarından kaynaklanan sebeplerden dolayı öğretmenlerin teknolojik materyalleri istenen düzeyde kullanamadıkları sonucuna varılmıştır (Güneş, 2012).

“Ortaokul 6. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Materyal Tasarımı” Cezayirli (2014).

Cezayirli (2014) çalışmasında, teknolojinin hızla geliştiği bu çağda çocuklarımızın teknolojiden uzak kalmasını bekleyemediğimizi, çocuklar teknoloji ile iç içe büyürken öğrenmeleri gereken birçok şeyin onları teğet geçtiğini, çoğu zaman bilgisayar oyunları içinde yaşayan çocuklarımızın öğrenmenin zevkinden mahrum kaldığından bahsetmektedir.

Bu çalışmanın amacı eğitime, öğretime ve bilime karşı birer tehdit olan teknolojiyi lehimize çevirmektir. Eğitimde Fatih Projesi ile sınıflara dönecek olan etkileşimli tahtaları da fırsat bilerek sınıflarda daha eğlenceli bir ders ortamı oluşturulmak istenmektedir. Çalışmada hazırlanan materyaller ile din eğitimi verilen derslerde hem öğretmene hem de öğrencilere kolay ve eğlenceli ders işleme imkânı sağlanması konu edinilmiştir (Cezayirli, 2014).

“Eğitim Öğretim Ortamında Materyal Kullanımının Öğrenme Sürecine Etkisinin Eğitsel ve Psikolojik Boyutu” Hatunoğlu, Avcı (2014).

Hatunoğlu ve Avcı (2014) çalışmasının amacı: “Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve resmi okullarda uygulanmakta olan öğretim programlarında verimin nasıl artırılabilir.” Günümüzde eğitim klasik eğitim anlayışı yerine öğrenci merkezli eğitim anlayışına doğru bir değişim içindedir. Eğitim süreci öğrenci merkezli bir eğitim sistemi olarak düşünüldüğünde teknolojik materyallerin bu sistem içerisinde vazgeçilmez olduğu düşünülmelidir (Hatunoğlu, Avcı, 2014).

1.5. Araştırmanın Önemi

DKAB dersinin başarıya ulaşması için göz ardı edilmemesi gereken en önemli husus; kazanımların (hedef davranış) tespiti ve ulaşılmak istenen kazanımların belirlenmesidir. Kazanımlar belirlendikten sonra davranışların belirli bir süre içerisinde

planlı olarak öğrencilere kazandırılmasının sağlanması gerekmektedir. Kazanımlara ulaştırması amaçlanan materyallerin içeriği, belirlenen amaçlara ulaştırabilecek nitelikte olmalıdır. Bu bakımdan kazanımların belirlenmesi ve davranışlara dönüştürülebilirliğinin tespiti büyük çok önemlidir (Ulu,2010).

Bu çalışma, kazanımların gerçekleşmesi ve derslerde daha fazla verim sağlayacak materyallerin kullanılması alışkanlıklarının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma DKAB dersi öğretmenlerinin teknolojik materyal kullanma düzeylerinin ve alışkanlıklarının namaz ibadeti ünitesi kazanımlarını hangi düzeyde etkilediğini belirleme açısından önem arz etmektedir. Bu çalışma ile DKAB öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının ibadet öğrenme alanındaki kazanımların gerçekleşme etkisi belirlenmiştir. Çalışmamızda DKAB öğretmenlerinin ibadet öğrenme alanındaki kazanımların gerçekleşmesine etkisinin namaz ibadeti ünitesi üzerinde ele alınmış olması bu çalışmayı yapılan diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmanın sınırlılığı veri toplama aracı olarak literatür taraması ve anket tekniğiyle kısıtlanmıştır.
- Araştırma; Malatya İli DKAB ders öğretmenlerinin 6. sınıf Namaz İbadeti Ünitesi kazanımlarının gerçekleşmesi için kullandıkları materyal ve materyal alışkanlıkları ile sınırlı kalacaktır.

1.7. Araştırmanın Sayıltıları /Varsayımları

Araştırmaya katılan katılımcıların cevaplarda samimi ve dürüst davrandıkları, DKAB dersi İbadet Öğrenme alanı 6.sınıf namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesi, kazanımların gerçekleşmesinde öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ve etkisini ölçeklerde yer alan maddelerin araştırmacının ölçmek istediği durumları ölçtüğü varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme/araştırma grubu, veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları verilerin nasıl analiz edildiği kısaca tanıtılacaktır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada; ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu modeller, var olan bir durumu araştırma değiştirme ve etkileme çabasına girmeden var olduğu şekliyle ele alır ve araştırmada ele alınan değişkenler arası değişimlerin derecesini ve yönünü belirlemeye çalışan araştırma yaklaşımlarıdır (Büyüköztürk, 2009; Fraenkel & Wallen, 2006).

2.2. Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Malatya ili tüm DKAB öğretmenleri, örneklemi ise seçkisiz örnekleme yöntemi ile; 2015-2016 Eğitim - Öğretim yılı 2. Dönemi Malatya ilindeki DKAB öğretmenlerinden seçilen 50 öğretmenden oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada; DKAB dersi ibadet öğrenme alanında namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesinde öğretmenlerin kullandıkları materyallerin ve materyal kullanma alışkanlıklarının etkisini araştırmak için öğretmenlerin kişisel özellikleri için yaş, cinsiyet, çalışılan okul türü, mezun olunan fakülte, meslekte hizmet süreleri, hizmet içi eğitim alma durumları ve sayıları, internet kullanım durumları gibi bağımsız değişkenlerden oluşan kişisel bilgiler anketi (Ek-1) hazırlanmıştır.

DKAB dersi ibadet öğrenme alanında ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini ve öğretmenlerin kazanımları değerlendirme düzeylerini tespit için Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme ve Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği (Ek-2) 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanımları baz alınarak geliştirilmiştir. Öğretmenlere göre 6.sınıf Namaz İbadeti

Ünitesi Kazanım Gerçekleşme ve Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği (Ek-2), üçlü likert 34 maddeden oluşmaktadır.

Namaz ibadeti ünite kazanımlarının öğretmenlere göre gerçekleşmesinde öğretmenlerin kullandıkları materyallerin ve materyal kullanma alışkanlıklarının etkisini araştırmak için Öğretmenlere Göre Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği (Ek-3) geliştirilmiştir. Öğretmenlere Göre Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği (Ek-3), beşli likert 47 maddeden oluşmaktadır.

DKAB öğretmenlerine yönelik hazırlanan 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeği, Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği ve Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği İlköğretim DKAB Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzundan yararlanılarak ve literatür taranarak oluşturulmuştur.

2.3.1. Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Karasar güvenirliliği, “aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır; Ölçülmek istenen belli bir şeyin sürekli olarak aynı sembolleri almasıdır; Aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır; Ölçmenin, tesadüfi yanılgılardan arınık olmasıdır” şeklinde yorumlamıştır (Karasar;2002,s 148).

Geçerlilik, Ölçmede geçerlilik, ölçülmek istenen şeyin ölçülebilmiş olma derecesidir; ölçülmek istenenin, başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir. Bir ölçmenin geçerli sayılabilmesinin ilk koşulu, onun güvenilir olmasıdır (Karasar;2002,s 151).

Faktör analizini Büyüköztürk, “aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişkenden, az sayıda ve tanımlanabilir nitelikte anlamlı değişkenler elde etmeye yönelik çok değişkenli bir istatistiktir. Davranış bilimlerinde duyuşsal bir özelliği, kişilik ve gelişim gibi pek çok özellikleri ölçmek amacıyla geliştirilen araçların yapı geçerliği, faktör analizi kullanılarak incelenebilir” şeklinde tanımlamıştır (Büyüköztürk;2002,s 470). Bu araştırmada, Öğretmenlere Göre Kazanım Gerçekleşme ve Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlilik analizi yapılmıştır. Seçim için iyi ölçü

olarak faktör yük değerinin, 0,45 ya da daha yüksek olması belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2007, s. 124). Buna göre, Faktör analizi sonucunda, madde faktör yük değeri 0,45'in altında olan; kgö17, kgö18 ve kgö19 maddeleri ölçekten çıkarılmıştır. İlgili maddeler, toplam puan oluşturulurken hesaba katılmamıştır.

Öğretmenlere Göre Kazanım Gerçekleşme Ölçeğine ait kodlama ve puanlamalar yapılırken olumlu maddelerde: "Tamamen gerçekleşiyor" seçeneği için 2.40-3.00, "kısmen gerçekleşiyor" seçeneği için 1.70-2.39, "Gerçekleşmiyor" seçeneği için 1.00-1.69 puan aralıkları kullanılmıştır. Kazanım Gerçekleşme Ölçeğinden çıkarılan maddeler hariç en yüksek puan $16 \times 3 = 48$, en düşük puan ise $16 \times 1 = 16$ 'dır.

DKAB Öğretmenlerinin Kazanım Gerçekleşme örnekleminin yeterliliğini belirlemek için KMO ve Bartlett Testi yapılmıştır. Bu sonuçlar Tablo 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1.

Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeği KMO ve Bartlett Test Sonuçları

KMO Measure of Sampling Adequacy.		,724
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	360,736
	Serbestlik Derecesi	120
	p	,000

Tabloda 2.1'de KMO ve Bartlett testi puanı ,724 faktör analizi için "orta düzey" (Field;2000) olarak sonuçlanmıştır.

Tablo 2.'de Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeği için yapılan faktör ve madde analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2.2.

Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeği Maddeleri	Birinci Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
Kgö2	Öğrenciler, namazın niçin kılınması gerektiğini bilir.	,747	,672
Kgö12	Öğrenciler ünite sonunda namazın bireysel katkılarının farkında olur.	,718	,628
Kgö15	Öğrenciler ünite sonunda namazın kişinin davranışlarına olan etkisini açıklar.	,709	,628
Kgö13	Öğrenciler ünite sonunda toplumsal katkılarının farkında olur.	,682	,591
Kgö7	Öğrenciler ünite sonunda ezan ve kametin namazla ilişkisinin farkında olur.	,653	,573
Kgö14	Öğrenciler ünite sonunda namazın kişinin duygu dünyasına olan etkisini açıklar.	,648	,566
Kgö17	Öğrenciler ünite sonunda namazın zamanı iyi kullanma alışkanlığına olan etkisini açıklar.	,602	,525
Kgö11	Öğrenciler ünite sonunda namazların (vakit, Cuma, teravih, bayram, cenaze namazı) nasıl kılınacağını bilir.	,593	,527
Kgö10	Öğrenciler ünite sonunda namazların ne zaman kılınacağını bilir.	,565	,488
Kgö9	Öğrenciler ünite sonunda namazı bozan durumları bilir.	,526	,454
Kgö4	Öğrenciler, ünite sonunda namazın hazırlık şartlarının hangi durumlarda gerekli olduğunu bilir.	,517	,450
Kgö3	Öğrenciler, ünite sonunda namaza hazırlık şartlarını bilir.	,507	,447
Kgö16	Öğrenciler ünite sonunda namazın kişinin temizlik bilincine olan etkisini açıklar.	,496	,413
Kgö6	Öğrenciler ünite sonunda namazın kılınış şartlarını açıklar.	,465	,397
Kgö8	Öğrenciler ünite sonunda namazın kılınışını gösterir.	,447	,380
Kgö5	Öğrenciler, ünite sonunda namazın hazırlık şartlarının nasıl yapıldığını bilir.	,429	,397

Açıkladığı varyans: 35%

Alpha: 87

İlköğretim DKAB Dersi 6.sınıf Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini tespit amaçlı 19 maddelik Öğretmenlere göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme ölçeği hazırlanmıştır. Comrey & Lee (1992)'ye göre: Yük > .70 – Mükemmel ,yük > .63 – Çok iyi ,yük > .55 – İyi , yük > .45 – İdare eder , yük > .32 – Düşük kabul edilmektedir. Faktör analizi ve madde analizi sonuçlarına göre;madde faktör yük değerleri ; ,429 ve ,747 arasında değişmektedir. Madde analizi değerleri; ,397 ve ,672 değerleri arasındadır. Öğretmenlere göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım Gerçekleşme Ölçeği maddeleri birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmaktadır. Maddeler ayırt edici özelliğe sahiptir. Faktör yük değerinin açıkladığı varyans %35'dir.Ölçek maddeleri kazanımların gerçekleşme düzeyinin %35'ini açıklamaktadır. Alpha'nın .87 olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlere göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Kazanım gerçekleşme ölçeği yapılan faktör analiziyle geçerli ve güvenilirirdir.

2.3.2. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeğinde DKAB Öğretmenlerinin Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının uygunluğunu tespit için maddeler hazırlanmıştır. Kazanım Değerlendirme ölçeğine ait kodlama ve puanlamalar yapılırken olumlu maddelerde : “Katılıyorum” seçeneği için 2.40-3.00, “Fikrim yok” seçeneği için 1.70-2.39, “Katılmıyorum” seçeneği için 1.00-1.69 puan aralıkları kullanılmıştır. Kazanım Değerlendirme ölçeğinde en yüksek puan $9 \times 3 = 27$ puan, $9 \times 1 = 9$ ise en düşük puanı göstermektedir. Seçim için iyi ölçü olarak faktör yük değerinin, 0,45 ya da daha yüksek olması belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2007, s. 124). Buna göre, Faktör analizi sonucunda, madde faktör yük değeri 0,45'in altında olan; kdö10, kdö11, kdö12, kdö13, kdö14 ve kgö15 maddeleri ölçekten çıkarılmıştır. İlgili maddeler, toplam puan oluşturulurken hesaplanmamıştır.

DKAB Öğretmenlerinin Kazanım Değerlendirme örnekleminin yeterliliğinin tespit etmek için KMO ve Bartlett Testi yapılmıştır. Testin sonuçları, Tablo 2.3'de verilmiştir.

Tablo 2.3.

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği KMO ve Bartlett Test Sonuçları

KMO Measure of Sampling Adequacy.	,779
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	185,594
	Serbestlik Derecesi
	36
	p
	,000

Tabloda 2.3’de KMO ve Bartlett testi puanı ,779 faktör analizi için ”orta düzey” (Field;2000) olarak sonuçlanmıştır.

Tablo 2.4.’de Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği için yapılan faktör ve madde analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2.4.

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddeleri	Birinci Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
Kdö7	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği namazın toplumsal katkılarına farkındalık sağlar.	,788	,677
Kdö4	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.	,772	,685
Kdö6	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği namazın bireysel katkılarına farkındalık sağlar.	,715	,607
Kdö3	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları soyut kavramları yeterince açıklar.	,694	,601
Kdö9	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği kişiye zamanı iyi kullanma alışkanlığı kazandırır	,691	,561
Kdö8	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği kişiye temizlik bilinci kazandırır.	,686	,566
Kdö5	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği kazanımların gerçekleşmesi için yeterlidir.	,653	,550
Kdö1	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları açık ve anlaşılır.	,588	,492
Kdö2	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları somut kavramları yeterince açıklar.	,445	,360

Açıkladığı varyans: 46%

Alpha: 84

İlköğretim DKAB Dersi Altıncı sınıf Namaz ibadeti ünite kazanımlarını DKAB Öğretmenlerinin değerlendirme düzeylerini ölçmek amaçlı hazırlanan 15 maddelik Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme ölçeğinin kdö10,kdö11,kdö12,kdö13,kdö14 ve kdö15 maddeleri faktör yük değeri 0,45'in altında olduğu için çıkarılmıştır. Faktör analizi ve madde analizi sonuçlarına göre;madde faktör yük değerleri ; ,445 ve ,788 arasında değişmektedir. Madde analizi değerleri; ,360 ve ,677 değerleri arasındadır.Kazanım Değerlendirme Ölçeği maddeleri birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmaktadır.Maddeler ayırt edici özelliğe sahiptir. Faktör yük değerinin açıkladığı varyans %46'dır. Ölçek maddeleri öğretmenlerin kazanımları değerlendirme düzeyinin %46'sını açıklamaktadır. Alpha kat sayısı .84 ile ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Faktör analizi ve madde analizleriyle kazanım değerlendirme ölçeği geçerli ve güvenilirlerdir.

2.3.3. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeğinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşmesinde kullandıkları materyalleri değerlendirmek için maddeler hazırlanmıştır. Ölçek için kodlama ve puanlamalar yaparken, olumlu alışkanlıkları ifade eden maddelerde; “Her zaman” seçeneği için 4.20,5.00, “Sıklıkla” seçeneği için 3.40-4.19, “Bazen” seçeneği için 2.60-3.39, “Nadiren” seçeneği için 1.80-2.59, “Hiç” seçeneği için ise 1.00-1.79 puan aralıkları kullanılmıştır. Kazanım Gerçekleşme ölçeğinden çıkarılan maddeler hariç en yüksek puan $23 \times 5 = 69$, en düşük puan ise $23 \times 1 = 23$ 'dir. Seçim için iyi ölçü olarak faktör yük değerinin, 0,45 ya da daha yüksek olması belirlenmiştir (Büyüköztürk,2007,s.124). Buna göre Faktör analiz sonucunda, madde faktör yük değeri 0,45'in altında; ömö1, ömö2, ömö3, ömö4, ömö9, ömö10, ömö11, ömö12, ömö17, ömö18, ömö19, ömö20, ömö21, ömö23, ömö25, ömö27, ömö28, ömö32, ömö33, ömö35, ömö37, ömö38, ömö44, ömö47 maddeleri ölçekten çıkarılmıştır. İlgili maddeler toplam puan oluşturulurken hesaba katılmamıştır.

DKAB Öğretmenlerinin 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde materyal kullanma alışkanlıkları örnekleminin yeterliliğini

belirlemek için KMO ve Bartlett Testi uygulanmıştır. Yapılan test sonuçları, Tablo 2.5’de verilmiştir.

Tablo 2.5.

Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği KMO ve Bartlett Test Sonuçları

KMO Measure of Sampling Adequacy.	,811
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square	1137,975
Serbestlik Derecesi	231
p	,000

Tabloda 2.5’de KMO ve Bartlett testi puanı, 811 faktör analizi için “iyi” (Field;2000) olarak sonuçlanmıştır.

Tablo 2.6.’da Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği için yapılan faktör ve madde analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2.6.

Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeğinin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği Maddeleri	Birinci Faktör Yük Değeri	Madde Toplam Korelasyonu
Ömö43	Namaz çeşitlerinin nasıl kılındığını öğretirken cami, mescit gibi mekanlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.	,856	,803
Ömö36	Namaz çeşitlerinin (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken çeşitli kaynaklar (kuranı kerim, islam ilmiyhali, süreli yayın,		

	dergi vs) kullanırım.	,842	,792
Öm08	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	,831	,801
Öm016	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	,825	,772
Öm014	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını görsel döküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.	,806	,773
Öm05	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel döküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım	,799	,488
Öm042	Vakit, Cuma, Teravih, Bayram ve Cenaze namazlarının nasıl kılındığını öğretirken cami, mescit gibi mekanlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.	,798	,732
Öm024	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını görsel döküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.	,795	,744
Öm030	Ezan ve kametin namazla ilişkisini öğretirken kara tahta kullanırım.	,791	,729
Öm022	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	,790	,737
Öm07	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	,758	,752
Öm015	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	,758	,700
Öm034	Namaz çeşitlerinin (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken kara tahta kullanırım.	,726	,705

ömö27, ömö28, ömö32, ömö33, ömö35, ömö37, ömö38, ömö44, ömö47 maddeleri faktör yük değeri 0,45'in altında olduğu için çıkarılmıştır. Faktör analizi ve madde analizi sonuçlarına göre;madde faktör yük değerleri ; ,416 ve ,856 arasında değişmektedir. Madde analizi değerleri; ,422 ve ,803 değerleri arasındadır. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği maddeleri birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmaktadır. Maddeler ayırt edici özelliğe sahiptir. Faktör yük değerinin açıkladığı varyans %51'dir. Ölçek maddeleri öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları düzeyinin %51'ini açıklamaktadır. Alpha kat sayısı .94 ile ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Faktör analizi ve madde analizleriyle Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği geçerli ve güvenilirlerdir.

2.4. Uygulama

Araştırmanın amacı; DKAB dersi ibadet öğrenme alanında ünite kazanımlarının öğretmenlere göre gerçekleşme düzeylerini araştırmak ve namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesinde öğretmenlerin kullanabilecekleri görsel, işitsel ve teknolojik materyallerin ve materyal kullanma alışkanlıklarının etkisini araştırarak namaz öğretimi süreciyle ilgili öneriler geliştirmektir. Amaç doğrultusunda, Malatya İli DKAB ders öğretmenlerine uygulama yapılabilmek için, Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne dilekçe ile başvuru yapılmıştır. Dilekçeye istinaden Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığı ile Erzurum Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne üst yazı yazılmıştır. Erzurum Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü tarafından Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin almak amacı ile Malatya ili Valiliğine yazışmalar yapılmıştır. Alınan izin onayı ile 50 DKAB öğretmenine anket uygulaması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin tamamının uygulanması, yaklaşık olarak 30 gün sürmüştür. Araştırmacı, verileri bilgisayara aktarmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Ölçekten elde edilen veriler SPSS 20.0 istatistik programı ile kodlanmıştır. Faktör ve Madde güvenirlik analizleri ile ölçeklerin geçerlilik ve güvenirliği ölçülmüştür. İstatistik programıyla cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte, meslekte hizmet süreleri, okul türü, hizmet içi eğitim semineri alma durumu ve sayısı, internet kullanım düzeyi,

Materyal kullanma amacıyla yararlanılan internet siteleri öncelik sıraları, İnternet sitelerinde sıklıkla araştırılan öğrenme alanları, İnternet sitelerinde öncelikli araştırılan materyaller, İnternet sitelerine katkı sağlanan materyaller gibi bağımsız değişken verilerinin frekansları, ortalamaları, standart sapmaları çıkarılmıştır.

DKAB Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının DKAB Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine, Öğretmenlerin Kazanımları Değerlendirme düzeylerine ve Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri tablolar halinde verilip yorumlanmıştır.

6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi, Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ve öğretmenlerin kazanımların gerçekleşmesinde materyal kullanma düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için korelasyon analizi uygulanmış sonuçlar tablolar ile yorumlanmıştır.

Cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte, meslekte hizmet süreleri, okul türü, hizmet içi eğitim semineri alma durumu ve sayısı, internet kullanım düzeyi, Materyal kullanma amacıyla yararlanılan internet siteleri öncelik sıraları, İnternet sitelerinde sıklıkla araştırılan öğrenme alanları, internet sitelerinde öncelikli araştırılan materyaller, internet sitelerine katkı sağlanan görsel ve işitsel materyaller gibi bağımsız değişkenler ile Kazanım gerçekleşme ve kazanımları değerlendirme düzeyleri ve öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlık düzeyleri arasında farklılaşmayı, dağılımları normal olmayan iki değişken arasındaki farkı saptamak için Mann Whitney U testi, dağılımları normal olmayan ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında One-Way ANOVA'nın non-parametrik karşılığı olan Kruskal-Wallis H-Testi kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA İBADET ÖĞRENME ALANI VE NAMAZ ÖĞRETİMİ

3.1. İbadet ile İlgili Genel Bilgiler

İbadet, Allah’a gönülden isteyerek yönelmek, tapmak, boyun eğmek ve itaat etmek demektir. Türkçemizde kullanılan kulluk etmek deyimini de aynı anlamı karşılamaktadır. İbadet, yaratıcı kudret karşısında boyun bükmenin zirvesi ve O’na olan sevginin sonucu ve göstergesi olarak değerlendirilmiş ve sırf Allah için, Allah’ın rızası için yapılması ve sadece Allah’a tahsis edilmesi gerektiği belirtilmiştir (Apaydın).

İnsanlar hangi devirde olursa olsun, bütün varlık alemine hakim olan, üstün bir kudretin bulunduğuna iman ederek, ona saygı göstermişlerdir. Bu durum yalnızca semavi dinleri kabul eden toplumlarda değil, ilkel kavimlerde de görülmektedir. Tarih ve psikoloji ilminin verileri, insanda din duygusunun ve kulu olduğunu düşündüğü yaratıcıya karşı duyduğu sevgi ve saygı, korku ve ümit, niyaz ve ibadet duygularının fitri olduğunu göstermektedir. Bu sebeple, ibadetler konusu Allah tarafından gönderilmiş olan bütün ilahî dinlerin de temel esasları arasında yer almıştır. Kaldı ki, dinler, insan-tanrı ilişkisinin yalnızca birtakım soyut kuram ve kavramlar üzerine kurulmasını yeterli görmeyip, insanı Tanrı’ya daha çok yaklaştıran bazı somut davranışlar önerir. Dinin, soyut inanç boyutundan gözlemlenebilir ve yaşanabilir somut bir form hâline gelmesini sağlayan bu davranışlar ise, çeşitli dua ve ibadetlerdir. Hatta İslam dininde ibadetler, sadece Tanrı veya ona ulaşmak için yapılan belirli bazı sembolik işaret ve hareketlerle sınırlı tutulmayarak, hemen hemen bütün bir dünya hayatının “ibadet” hâline dönüştürülebilmesi için her dünyevi davranışa uhrevi bir hüküm (sevap, ceza) bağlanması yoluna gidilmiştir. Böylece, “De ki: şüphesiz benim namazım, kurbanım, hayatım ve ölümüm hepsi âlemlerin rabbi olan Allah içindir” (En’âm, 6/162) ayetinde belirtildiği üzere, Müslümanların dünya hayatındaki nihai amaçlarının Allah’a ve o’nun rızasına kavuşmak olduğu vurgulanmak istenmiştir (Koca).

Beşer üstü bir varlığa yöneltilen ibadetler, her şeyden önce ona bir varlık, insanla temasa geçme kapasitesi, insanın istediği gibi davranma pozisyonu, atfetmektedirler.

İnsan ve Tanrı arasındaki farkın ve mesafenin en iyi ifadesi ibadetlerdir. İbadet sayesinde insan onun önünde eğilmektedir. Zira biz hâkim olduğumuz kişi önünde eğilmeyiz. Ancak ibadet sayesinde insan bu mesafeyi kapatır. Bu esnada kendindeki tanrısal boyutu da görmüş olur. Çünkü Tanrı insanın ruhuna üflemiştir. Dinin amacı da bunu açığa çıkarmak, şeytani boyutu gemlemektir. Kısacası ibadet, kâinatın ürkütücü sessizliği içinde kendisine bir cevap arayan insanın duyduğu ateşli arzusunun bir ifadesidir. Yegâne keşif sürecidir ibadet. Bu sayede, arınan ben (ego), kendini yok saydığı, kendisini reddettiği anda bizzat kendisini bulur. İnsanın kendini bilmesi kendini bulmasıdır ve bu, aradaki onmaz uçurumu kapatacak yegâne ölçüttür (Çınar).

Kutsalın tecrübesi şeklinde tanımlanan dini tecrübe, muhtelif şekilde objektifleşerek türlü ifade tarzlarına bürünmektedir. Dini hayatın en temel tezahürü dini pratiklerdir. Onun için kişinin dindarlığının ölçüsünün tespiti de ibadetleri yerine getirip getirmemesi ile mümkün olabilmektedir.

Sosyolojik bakımdan, yani dini hayatın tezahürü bakımından ehemmiyetli olan ameldir. Dinin ikinci unsuru olan ibadetler (ritüel) tanrıya itaatın biçimsel göstergeleri sayılır (Apaydın).

İbadeti oluşturan düzenli olarak tekrarlanan eylemler dizisinin, ne kadar önemli olduğu açık bir şekilde görülebilir. Gerçekte, hakikaten bir dine sahip olan bir kimse, ibadetin mutluluk, iç huzuru, sükûnet ve coşkunluk hislerini tahrik ettiğini çok iyi bilir. Bu hisler, inananlar için inançlarının tecrübe kanıtını teşkil ederler, ibadet yalnızca, inananın dışsal olarak ifade ettiği bir işaretler sistemi değildir; imanın yaratıldığı ve dönemsel olarak yeniden yaratıldığı vasıtaların bütünüdür. İster maddi davranışlardan isterse zihni faaliyetlerden oluşmuş olsun, her zaman etkili olan ibadetin kendisidir (Durkheim).

Doğallığı ve fitrî oluşu noktasından bakıldığında, ibadet için ferдин ihtiyacı ve eğitimi dışında bir amaç aramaya gerek bulunmamakla beraber, bireysel ve toplumsal

motivasyon sağlamak, bireye moral dayanıklılık kazandırmak ve bazı sosyal yararlar elde etmek gayesiyle ona birtakım hikmetler ve faydalar atfedilebilir.

İbadetin amacı üzerinde düşünürken onu bir tek boyuta indirgemek uygun değildir. Bu hem ibadetin mahiyeti hem de bu ibadeti yerine getirenlerin bulundukları merteye ve seviye bakımından doğru değildir. Belki daha üst bir seviye için ise Allah’a ibadet, bütün bu amaçların üstünde ve ötesinde gönüller için üstün bir haz, bir zevk ve bir nimet, ruhlar için bir vuslat; kısaca insanın mutluluğu olacaktır. Meselâ Hz. Peygamber’in “benim mutluluğum namazdadır” sözü, namazın öneminin yanı sıra, Resûlullah’ın namaza atfettiği anlamı da göstermektedir. Çünkü ibadeti en üst düzey duygu yoğunluğunda ifa eden Hz. Peygamber için namaz, yüce yaratıcı ile bir buluşma ve O’nun huzurunda münâcât haline dönüşmektedir.

İbadetlere ilişkin hükümler, tabiatları icabı değişmeye pek açık olmadıkları için, öteden beri genel kabul gören ibadet uygulamalarını, “çağa uydurma ve kolaylaştırma” adıyla değiştirmeye çalışmak, fayda yerine zarar vermekte ve insanların dine bağlılıklarını ve samimiyetlerini zedelemekte ve sarsmaktadır. İbadetler, her ne kadar bizzat amaç olmayıp, öz itibarıyla yüksek amaçlara basamak niteliğinde ise de, dine bağlılığın ve bir anlamda dindarlığın dışa yansıyan bir göstergesi mesabesinde (Apaydın).

“Genellikle İslam’da ibadetlerin önem bakımından imandan sonra geldiği kabul edilir. İmansız ibadet, gerçekte sadece riya ve münafıklıktan doğan bir gösterişten ibarettir (el-bakara 2/264, en-nisâ 4/38, 142; el-maun 107/5-6).”

Dinin ikinci unsuru olan ibadetler (ritüel), Tanrı’ya itaatin tapma, tapınma eylemi olan ibadetin öz ve genel yapı itibarıyla kaynağı da vahiy olduğu için belirli ibadetler, Tanrı’ya itaat çerçevesinde ve bir inanç ve kanaat gereği olarak yapılır. Tapma ihtiyacı, beşer düşüncesinin ürünleriyle karşılanamaz. Kaldı ki beşerin bu alana müdahalesi asgari olarak, dinin esaslı unsurlarından birinin zedelenmesi anlamına gelir. Bu bakımdan Tanrı bizim ibadet olarak ne yapmamız gerektiğini belirlemiş ve kendisine bu şekilde ibadet etmemizi emretmiştir.

İbadetler biçimsel olarak basit görünseler bile Tanrı’nın tasarımı oldukları için, aslında onların gücü ve gizemi bu dünyanın ötelerine uzanır ve her biri Tanrı ile

bağlantının değişik biçim ve boyutlarda gerçekleştirilmesine hizmet edecek mahiyettedir (Bardakoğlu, A).

Allah’a kulluk etmek, O’na (Allah’a) bir fayda sağlamak için değil (çünkü O’nun hiçbir şeye ihtiyacı yoktur), kulluk edeni, başkasına kul köle olmaktan kurtarmak, hür kılmak, insanlığını (insan için mukadder olan kemali) gerçekleştirmek, kendini ve dolayısıyla rabbini tanımak içindir. İnsanı yaratmayı Allah murad etmiş, yaratmış ve onun önüne böyle bir hedef koymuştur. İnsan hür iradesiyle bu hedefe doğru da koşabilir, başka hedeflere de yönelebilir; bu yönelişlerin hem dünyada hem de ebedi âlemde karşılığını görür, neticesini elde eder.

İnsanın tapınma eylem ve işlemleri olarak ibadet, onun hayatında meydana gelen geçici ve tesadüfi bir olay değil, bilakis bütün beşer hayatının en esash, gerçek ve anlamlı bir ifadesidir. Nitekim, Kur’an-ı Kerim canlı ve cansız her varlığın Allah ile kulluk ilişkisi içerisinde olduğunu, fitri ve deruni bir bağ ile Allaha yöneldiğini bize haber vermekte, göklerde ve yerde bulunan her şeyin kendi varlık ve ifade şekline uygun bir biçimde Allah’ı anmakta, O’na boyun eğerek secde etmekte, dua ve ibadetle O’na yaklaşmaya çalışmakta olduğunu haber vermektedir (ra’d, 13/15; nahl, 16/48, 49; isrâ’, 17/44; rahman, 55/5-6). Yıldızlar, dağlar, ağaçlar, hayvanlar, gökte bir dizi hâlinde uçan kuşlar gibi varlıklar, Allah’ın istediği şekilde ona ibadet ederler (hac, 22/18; nur, 24/41). Ayrıca, insanlar ve cinler de Allah’a ibadet etsinler diye yaratılmıştır (zâriyât, 51/56). İnsanoğlu bu gayeye uygun olarak, kendisine verilen bütün görevleri ifa etme derecesine göre Allah’a yaklaşır ve imtihanını başarıyla geçerek meleklerin dahi karşısında eğildikleri (bakara, 2/34; a’râf, 7/11; kehf, 18/50) varlıkların en şerefli konumuna yükselir (tin, 95/4). Ancak, insanlar ile kâinatta bulunan diğer canlı ve cansız varlıkların ibadetleri arasındaki temel fark, doğal nesnelerin ibadet ve duaları tamamen zorunlu birer itaat niteliğinde iken, insanların ibadetleri, onların “seçme” hak ve özgürlükleri neticesinde, tasarlanmış ve kararlaştırılmış bir tarzda yapılan, iradî bir kulluktan ibarettir. Şayet, insanın irade ve hareketleri de tıpkı bir makine gibi belirlenip, sınırlandırılmış olsaydı, o zaman insanın hürriyetinden ve bunun sonucu gerçekleşen hayır ve iyiliklerinden bahsetme imkânı kalmazdı. Çünkü hayır ve iyilik yapmanın ilk şartı hürriyettir. Bu hürriyet ise, hem hayrı hem de hayrın aksini seçme imkânını içermektedir. İlahî iradenin iyilik ve kötülüğü seçme ve işleme konusunda insanı özgür

bırakmış olması, aslında Yüce Allah'ın insana olan büyük güveninin de bir ifadesidir (Koca).

Kişilik bütünlüğü içerisinde Allah'a yönelen dindar bir kişi için ibadet, kapsayıcı bir insani tutumdur. Allah'a kulluk ve o'na yaklaşma niyet ve arzusuyla yapılan veya terk edilen her davranış, ibadet kapsamına girer. Bu çerçevede İslam'a göre, ibadet ve kulluk, sadece namazlar ve çeşitli dualardan ibaret olmayıp, bir müminin yüce Allah'ın rızasını kazanmak amacıyla yaptığı dünyevi her türlü güzel ve yararlı iş (amel-i salih) bir nevi ibadet kabul edilmiştir. İnsan, ibadetleri sayesinde, Allah'ın kendi üzerindeki ontolojik hâkimiyetini tanıyarak, O'nunla ahlaki bir ilişkiye girer. Böylece, gerçekten "kul" oluşunu, varlıklar içerisindeki yerini, gücünü ve gücünün kaynak ve sınırlarını anlar. Allah'ın mutlak kudretiyle, her zaman ve her yerde hazır olduğunun farkına varan bir insan, bu farkında oluşun ışığı altında, kendi varlığını yeniden konumlandırır. Böyle bir kulluk bilinci ise, insanı, Yüce Yaratıcı dışındaki her türlü canlı-cansız kişi, kurum, telakki ve eşya karşısında köleleşmekten kurtararak, ona tam bir özgürlük kazandırır (Koca).

Öte yandan, insan için ibadet, akli ve vicdani bir vazifedir. Temiz vicdanına ve selim aklına müracaat eden kimseler, Allah'ı tasdik ve ikrarla O'na karşı ibadet ve itaatin hakikaten bir görev olduğunu anlamakta güçlük çekmez.

İslam'da ibadetlerin ifası sırasında maddi ve ruhi hayat arasında denge gözetilmiştir. Dünya hayatı için ahiret, ahiret hayatı için de dünya hayatı feda edilmeyerek, hem dünya hem de ahiret iyiliği esas alınmıştır. (bakara, 2/200-202; isrâ', 17/18; kehf, 18/28; haşr, 59/18-19). Hz. Peygamber de ümmetine dengeli ve itidalli bir dinî hayat tavsiye etmiş, ibadetlerde aşırıya gitmek isteyen bazı arkadaşlarını uyararak, insanın nefsinin ve aile fertlerinin kendisi üzerinde hakları bulunduğunu ve her hak sahibine hakkının verilmesi gerektiğini, kendisinin Allah'tan en çok korkan ve O'na en çok ibadet eden bir kişi olduğunu, bununla birlikte kendisinin de evlendiğini, bazen oruç tutup, bazen tutmadığını, geceleri hem namaz kıldığını hem de dinlendiğini belirtmiştir (Koca).

İbadetlerde, az da yapılırsa, devamlılık ve süreklilik asıldır. İslam'a göre insan, teklif çağına girdiği andan ölünceye kadar geçen süre içerisinde ibadetlerden

sorumludur. (Hicr, 15/98-99) Bu sebeple bazılarının, rablerine yaklaştıkları veya yeteri kadar çile çektikleri gibi bir takım gerekçelerle kendilerinden ibadet veya tekliflerin düştüğünü ileri sürmeleri açık bir sapıklıktır. Şayet, bu sebeplerle herhangi bir insandan ibadet yükümlülüğü düşmüş olsaydı, buna en layık kişiler Allah'ın peygamberleri olurdu. Hâlbuki Allah'a en çok ibadet eden kimseler O'nun peygamberleri olmuştur (Koca).

İbadetlerin, soyut dinî inanç ve duyguların somut ifadeleri olmaları sebebiyle sembolik; çeşitli dinî, sosyal, kültürel ve psikolojik duygu ve düşünceleri besleyip geliştirmeleri sebebiyle öğretici ve eğitici (didaktik), nihayet kutsalla ilişki ve rabîta kurulmasını sağlamaları sebebiyle de mistik ve metafizik fonksiyonları bulunmaktadır.

Bir bütün olarak ibadetler, insanın güçlülere katlanma ve zorluklarla mücadele etme, sıradan benliği aşarak hemcinslerine karşı engin bir anlayış ve hoşgörüyü davranma yeteneklerini geliştirir.

İbadetler, insanları sadece maddi değerlere bağlanıp kalmaktan kurtararak, düşünce ve fikirlerini daha geniş ufuklara yükselten bir amildir. Bilinçli olarak Allah'ın huzurunda olduğunu hisseden insan, daima O'nun kontrolünde bulunduğunu düşünerek, hayatını O'nun emir ve yasakları, helal ve haramları çerçevesinde düzenler. Böylece, ibadetler insanın sadece Yüce Tanrı ile olan ilişkilerini değil, aynı zamanda diğer insanlarla olan ilişkilerini de olumlu yönde etkiler. Bu şuurla yapılan ibadet ise, insanın dinî hayattaki en yüksek derece olan “iẖsan” mertebesine ulaşmasını sağlar. Böyle bir şuurla yapılan ibadet, ahlakımızın güzelleşmesini sağlar. Nitekim, Kur'an-ı Kerim'de, “muhakkak ki, namaz hayâsızlıktan ve kötülükten alıkoyar. Allah'ı anmak elbette ibadetlerin en büyüğüdür. Allah yaptıklarınızı bilir” (Ankebût, 29:15) buyrulmuştur. Şayet, bazı Müslümanlar ibadet yaptıkları hâlde, içlerinde derin bir sevinç ve mutluluk duymuyor, ahlaken güzelleşmiyor ve yaşantılarıyla etraflarındaki insanlara örnek olamıyorlarsa, bu durum, onların gerçek anlamda bir ibadet şuurundan yoksun okluklarını ve ibadetlerini sadece şeklî olarak yerine getirdiklerini gösterir (Koca).

3.2. Namaz İbadeti

Namaz, Farsça'dan Türkçe'ye geçmiş bir kelimedir. Farsça'daki okunuşu “Nemaz”dır. Namaz ibadetinin Arapça'daki karşılığı salât'tır. Salât, sözlükte dua,

tebrik, yalvarmak, iyi dilekte bulunmak, temizlemek, aklın ibadete yoğunlaştırılması, kutsamak, iki varlıktan birinin diğerine yüceliğini, kutsiyetini, şerefini ve ululuğunu bütün samimiyetle ifade etmek anlamına gelmektedir. Namaz kılan bir kimse, bu ibadetiyle Yaratıcısını eksikliklerden tenzih etmiş, kendini O'nun azabından kurtarmış, O'ndan istiğfar, merhamet dilemiş, O'nu gereği gibi övmüş, tazim etmiş ve böylece yüce Allah'ı anmış olur (Isfahani).

Sağlât kelimesi, kulların Allah'a karşı yaptıkları bir ibadet olduğu zaman bu anlama gelmekle birlikte, Allah'ın kullarına karşı yaptığı salât ise; onların kusur, hata ve günahlarını bağışlaması, onlara dünya ve ahirette merhamet ve sevgi ile muamelede bulunması anlamına gelir. Yine Kuran'da geçen ve meleklerin inanan kullara yönelik yaptıkları salâtın anlamı ise; onlara dua etmeleri ve günahlarının bağışlanmasını dilemeleri demektir (Sosyaldı,1996).

Namaz ibadetinin bir fıkıh terimi olarak mezhepler tarafından farklı şekillerde tanımlandığını görmekteyiz. Hanefiler'e göre namaz: "Belirli vakitlerde, belirli şartlarda okunan, belirli zikirlerden ve yerine getirilen özel rükünlerden ibaret bir ibadettir" şeklinde tarif edilirken, Şâfiîler ve Hanbelîler ise: "Tekbirle başlayan, selamla biten sözlerden ve fiillerden ibarettir. " diye tarif edilmiştir. " Malikiler ise, onu "İftitah tekberi, selamı ve secdesi bulunan fîlî bir kurbet (Allah'a yakınlaşma)" olarak tanımlamışlardır.

3.2.1. Namazın Mahiyeti ve Önemi

Namaz, insanın yaratılışından önce meleklerin devamlı yaptığı, ilk insan ve ilk Peygamber olan Hz. Âdem (s.a.v.)'den beri her peygamberin ümmetine belirli şekil, vakit ve sayılarda emredilen, bütün dinlerde de ortak bir şiar olarak göze çarpan ilk ve en eski ibadettir. Dinler tarihi incelendiğinde namazsız hiçbir semavî dinin olmadığı görülür. Fakat İslâm'daki namaz önceki dinlerdeki namazlardan daha ileri mana ve hikmetleri ihtiva etmektedir (Karadavi,1974).

İslâm'ın namaz ibadetini önemsemesinin sebebi ise, diğer ibadetlere göre namaz daha devamlı, daha sık tekrarlanan, sosyal statüsü ne olursa olsun herkesin yapabileceği ve şahsiyetin gelişmesi ve olgunlaşmasında daha müessir bir ibadet olmasıdır. Namaz, kişinin Allah ile devamlı bir bağlılık içinde olmasını sağlayarak; kulun sorumluluk

duygusunu geliştirir; şuur seviyesini yükselterek vicdanın olgunlaşmasına yardım eder. Bu sebeple, kişinin şahsiyetinin gelişmesinde diğer ibadetlerden daha fazla bir fonksiyona sahiptir. Bir başka ifade ile namaz ibadeti, “Muhakkak ki, namaz hayâsızlıktan ve kötülükten alıkoyar.” ayetinde belirtildiği gibi, namazın en önemli etkilerinin başında insanı açıkça çirkinlikten, edepsizlikten, hayâsızlıktan, kötülüklerden, ahlaksızlıktan; aklın ve dinin beğenmeyeceği uygunsuzluktan, kötü ve çirkin işlerden kurtarması ve uzaklaştırmasıdır. Kurallarına uygun olarak namaza devam edildikçe güzel davranışların arttığı ve geliştiği görülmektedir.

Namaz ibadeti ilk bakışta tek bir ibadet gibi görünmekle birlikte; aslında namaz birçok ibadeti içermektedir. Yani namaz kılınırken kelime-i şهادet, oruç, zekât, hac, zikir ve tefekkür ibadetleri de y erine getirilmektedir. el-Mekkî bu hususlara dikkat çekerek; namazın tekbir, kıyam, kıraat, rükû, secde, hamd, tesbih, dua, istiğfar ve salâvat gibi unsurlarından her birinin namazın dışında yapılması halinde de ayrı birer ibadet ve zikir olduğunu söyler. Namaz aynı zamanda diğer farz ibadetlere de ayrı bir değer ve anlam kazandırır. Oruç, hac ve zekât ibadetleri ancak namaz ile birlikte anlam ve değer kazanırlar. Bir diğer ifade ile kişinin namaz kılmaksızın haccetmesi, oruç tutması ve zekât vermesi dini vecibelerin bütünlüğü bakımından büyük bir eksikliktir.

Namazın en büyük faydası, şهادet denizine dalmak ve daimi Allah’ın emrine amade halde bir tür melekleşmektir. Bu durum namaza ve diğer ibadetlerde ihlâs, huşu ve idrak ile devamlılık olmadan, ona iyice sarılmadan gerçekleşemez. Böylece devamlı ve tefekkürle yapılan ibadetler sonucunda insanlar üzerindeki engelleyici ağırlıkları atar ve namazı kolaylıkla kılmaya başlar. Diğer taraftan; insanların namaz ve öteki ibadet yükümlülükleri esnasında, başka zarurî ve öncelikli ihtiyaçlarının karşılanmasına engelleyici bir durum olmaması gerekir. İşte bu yüzden ilâhi hikmet gereği ibadet yükümlülüğünün, örneğin namazların belli aralıklarla kılınması, muhafazası ve onlara sınıksız sarılması şeklinde tecelli etmesini gerekli kılmıştır. Yine bir vakitten öbür vakte kadar namazı bekler halde olmaları ve bunun için gerekli hazırlıkları yapmalarından sonra ise hâlâ etkisinin devam etmesi namaz hükmünde sayılmıştır. Namaz bedenî bir ibadet olup bu nedenle klasik fıkıh kitaplarının ibadetler ve temizlik kısmında birinci konu olarak ele alınmaktadır. Bunun sebebi, temizliğin özellikle namaz ibadetiyle çok yakın bir ilişki içinde olmasıdır.

3.2.2. Namaz Çeşitleri

Hanefî mezhebine göre namazlar farz, vâcib, sünnet ve nâfile olmak üzere dört kısma ayrılır. Şafiî, Mâlikî ve Hanbelî mezhebine göre ise namazlar vâcib ve nâfile olmak üzere iki kısma ayrılır. Fakat bu üç mezheb tarafından kullanılan vâcib kavramı, Hanefîlerdeki farz kavramına karşılık gelmektedir. Bununla birlikte Hanefîler arasında farklı gruplandırmalar da bulunmaktadır. Bu gruplardan birine göre namazlar: a) Allah'ın Farz kıldığı mektûbe namazlar, b) Hz. Peygamber'in sünnetiyle sabit olan mesnûn namazlar, c) Her kulun kendi isteğine göre eda ettiği nâfile namazlar olmak üzere üç çeşittir.

Farz olan namazlar da ayrıca yine: a) Tüm Müslümanlara farz olan namazlar (farz-ı ayn), b) Bazı Müslümanların yapması ile diğer Müslümanların muaf oldukları namazlar (farz-ı kifaye) olmak üzere ikiye ayrılır.

Günlük farz namazlar; Sabah Namazı 2 rekat, Öğle Namazı 4 rekat, İkinci Namazı 4 rekat, Akşam Namazı 3 rekat, Yatsı Namazı 4 rekat farz olmak üzere toplam, 17 (on yedi) rekattır. Ayrıca bu namazların dışında Cuma günü öğle namazı vaktinde, cemaatle kılınması zorunlu olan 2 rekatlık Cuma namazı vardır ki bu da farz bir namazdır. Her rekat yaklaşık 1-2 dakikada eda edilebileceği düşünülürse, farz namazlar kişinin günde 20-35 dakikasını, sünnetler ve vacip namazlarla birlikte ise ortalama 60-80 dakikasını alır.

3.2.2.1. Farz namazları

Hanefî mezhebine göre farz, subûtu ve delaleti kat'i (kesin) olan deliller gereğince yapılması gereken ve terki durumunda cezanın söz konusu olduğu amellere denir. Sabit oluşu ve delâleti kesin olan bir delile dayalı emir “farz” ifade eder ve yükümlünün, mutlaka yerine getirmesi gerekir. Farz olan namazlar, kitap sünnet ve icma ile sabit olmuştur; yerine getirmeyen ahirette azapla karşılaşır. İnkâr eden dinin dışına çıkar. Farz olan namazlar, farz-ı ayn (aynî farz) ve farz-ı kifâye (kifâî farz) olmak üzere kendi içerisinde de ikiye ayrılır.

Farz-ı ayn olan namazlar, Şari'in, teker teker her mükellefin yerine getirmesini istediği veya Peygamberlere farz olup ümmete farz olmayan durumlarda olduğu gibi

Allah'ın her şahıstan yapmasını kesin olarak istediği davranışlardır. Yüce Allah'ın yükümlülük çağında olan her Müslüman'dan ayrı ayrı yerine getirmelerini istediği farz-ı ayn; her gün beş vakit namaz ve her hafta Cuma günleri kılınan Cuma namazı olmak üzere kendi içerisinde ikiye ayrılır.

Günlük farz namazlar: Sabah namazı iki, öğle namazı dört, ikindi namazı dört, akşam namazı üç, yatsı namazı dört rekât olmak üzere toplam 17 rekâttır. Cuma namazı ise, Cuma günü öğle namazının vaktinde cemaatle kılınan iki rekâtlık bir namazdır.

Farz-ı kifâye ise, yükümlülük çağında olan Müslümanlara, ayrı ayrı değil topluca emredilen fiillerdir. Bir kısım Müslümanlar bunu yerine getirince diğerleri sorumluluktan kurtulur. Cenaze namazı böyledir. Sevap ve fazileti namazı kılanlar elde etmiş olurlar. Fakat hiç kimse bu namazı kılmazsa, o yerleşim birimindeki herkes bundan sorumlu olur.

3.2.2.2. Vacip namazlar

Subut yönünden kesin, fakat delalet bakımından zannî olan delile dayalı emirler vâcib hükmündedir. Bu, Hanefilerin benimsediği bir prensiptir. Diğer mezheplerde farz ile vacib aynı anlamda kullanılır. Onlara göre bir şey farz değilse sünnettir. Vâcibin işlenmesine sevap, terkine azap vardır.

Vâcib namazlar, vâcib oluşu kulun fiiline bağlı olmayan (li aynihî) vâcib ve vâcib oluşu kulun fiiline bağlı olan (li-gayrihî) vacib olmak üzere iki kısımdır. Vitir namazı ile ramazan ve kurban bayramı namazları kulun fiiline bağlı olmayan vâcib namaza, adak namazı, bozulan nâfile namazın kazası ise, kulun fiiline bağlı olan vâcib namaza örnek olarak verilebilir.

3.2.2.3. Nâfile namazlar

Farz veya vâcib olan namazların dışında kişinin kendiliğinden kıldığı namazlara nâfile namazlar denir. Farz namazların öncesinde ve sonrasında kılınan sünnet namazlar nâfile namaz kapsamında yer alır. 185 Farz namazların öncesinde veya sonrasında kılınan namazlar ve bunun dışında kuşluk, teheccüd, evvabin, namazları ile tatavvu' olarak kılınan namazlar nâfile kapsamında yer alır.

Sünnet namazlar, vakit namazları yanında düzenli olarak kılınan sünnetleri (revâtib) ifade etmekte, nafile namazlar ise düzenli olmayarak çeşitli vesilelerle Allah’a yakınlaşmak ve sevap kazanmak maksadıyla ayrıca kılınan namazları (regaib) ifade etmektedir.

3.3. DKAB Programında İbadet Öğretimi ve Namaz Öğretimi

Öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen strateji, yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır.

Öğretmen merkezli sınıflardan öğrencinin etkin kılındığı sınıflara doğru yaşanan değişimler ve değişme gereksinimi ile birlikte öğretmenin öğrenme-öğretme süreçlerindeki rolünde de önemli değişiklikler olmuştur. Öğretmenlerin temel rollerinden biri, öğrencilere bu anlayışa uygun öğrenme öğretme ortamları hazırlamaktır. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasına etkin olarak katılımı öğretmenler tarafından sağlanmalıdır. Bu süreçte öğretmenler, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almalıdır. Öğrencilerde öğrenmeye karşı merak duygusu uyandırılmalıdır.

Öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğrencide olması öğretmenin sorumluluğunun bittiği anlamına gelmemelidir. Öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında öğretmenin rolünün geleneksel sınıflardaki rolünden farkı; kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yol göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimlerini gözlemektir. Örneğin, öğretmen hangi öğretimsel işin yapılacağı ya da hangi kaynağa bakılacağı konusunda fikri olmayan öğrenciye yol gösterecektir. Öğrencinin gelişmesinde sorunlarla karşılaşıldığında önlem almak da öğretmenin sorumluluğundadır. Burada söz konusu olan öğretmenin öğrenciye kendi kararlarını empoze etmemesi, onun öğrenmesi ile ilgili kararları onun yerine almamasıdır (Açıkgöz, 2003:34).

Öğretmenler, öğrencilerin belirlenen kazanımları edinmesini sağlamak için hangi öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerini kullanacaklarını, burada değinilen öğrenme ve öğretme ile ilgili anlayışları dikkate alarak kendileri belirleyeceklerdir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretiminde öğrencilerin çeşitli öğrenme deneyimleri edinmesi

için uygun öğrenme ortamlarının sağlanması esastır. Öğrencilerin ele alınan olayların açıklamalarını kendilerinin yapılandırmalarını ve değerlendirmelerini sağlayan bireysel veya grup etkinlikleri, öğretmen ve öğrencilerin birlikte katılacağı tartışmalar etkin şekilde kullanılmalıdır. Öğrenme öğretme sürecinde öğretmenin rolü belirtildiği üzere öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırmaktır.

İbadet, Allah'ın buyruklarını yerine getirme, ona yönelme ve saygı davranışlarında bulunma demektir. İnancını gerçekleştiren kişinin, inandığı dinin ibadetlerini yerine getirebilmesi için bu ibadetleri tanıması gerekir. "İbadet" öğrenme alanı; "Temiz Olalım, İbadetler Konusunda Bilgilenelim, Namaz İbadeti, Oruç İbadeti, Zekat, Hac ve Kurban İbadeti" ünitelerinden oluşmaktadır. Bu üniteler, söz konusu ibadetleri gerçekleştirmede kullanılan bilgileri, bu ibadetlerin bireysel ve toplumsal faydalarını içermektedir.

İbadet öğrenme alanıyla, ibadet duygusunun sağlıklı bir şekilde verilmesi, dinlere ve ibadetlerine saygılı davranma alışkanlığı kazandırılması amaçlanmaktadır.

Öğrenciler, bu öğrenme alanıyla genel olarak dinî ibadetlerin yerine getirilmesinde temizliğin önemini, elbise ve çevre temizliği ile sağlık arasındaki ilişkiyi, iç temizliğin nasıl gerçekleştiğini, Allah'ın temiz olanları sevmesinin sebebini kavrar; İslam'daki namaz, oruç, zekât, hac ve kurban gibi ibadet türlerini ve salih amelleri tanır; ibadethanelerin toplumun birlik ve bütünlüğü açısından önemini kavrar, insanların, din vicdan ve ibadet hürriyetine saygı duyar; laikliğin din, vicdan ve ibadet hürriyetinin güvencesi olduğunu açıklar. İbadetlerin bireysel ve toplumsal faydalarının bulunduğu bilincine varır.

Bu öğrenme alanında, "Fıkıh, Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi ve Dinler Tarihi" disiplinlerinin temel kavramları ve verileri kullanılacaktır. Üniteler, öncelikle ilgili öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu öğrenme alanında öğrenciler, temizlik bilinci, ibadet bilinci, güzel davranış edinme, din, vicdan ve ibadet özgürlüğüne saygılı davranma becerilerini geliştirecek etkinliklerle desteklenecektir (MEB, DKAB Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010a).

DKAB programı ibadet öğretiminde öğrencilerin ibadetin anlamını yorumlaması, ibadet ile ilgili kavramları tanıması, niçin ibadet ettiğini bilmesi ve başlıca ibadetlerin neler olduğunu bilmesi esas alınmaktadır.

DKAB programında namaz öğretimi ile ilgili olarak namazın niçin kılınması gerektiği, hazırlık ve kılınış şartları, namazın kılınışı, namaz türleri ve namazın bireysel ve toplumsal katkıları ele alınmaktadır.

DKAB programı genelde ibadetlerin, özelde namaz ibadetinin, Allah’a karşı sevgi, saygı ve şükran duygularının ifadesi olmasının yanı sıra, kişinin sağlığına, toplum fertlerinin birbirine sevgi ve saygı ile bağlanmalarına, yardımlaşmalarına imkân veren, fert ve toplum ilişkilerinin iyi ve düzenli bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayan, insanı erdeme ve mutluluğa götüren namaz ibadetinin davranışları geliştirme gücünü fark ettirmeye çalışmaktadır.

3.3.1. Namaz İbadetinin Kazanımları ile DKAB Programı Amaçları Arasındaki İlişki

DKAB programının genel amaçları;

Bireysel açıdan;

1. Temel dinî ve ahlaki sorulara cevap verebilmelerini,
2. İnanma ve yaşama özgürlüklerinin bilincine varmalarını,
3. Dinî inanç ve ibadetlerini başkalarının istismarına kapılmaksızın gerçekleştirmelerini,
4. Dinî kavramları doğru anlayıp kullanmalarını,
5. Doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmelerini,
6. Dinin içtenlik ve sevgi boyutunu fark ederek onun insan için vazgeçilmez bir öge olduğunu kavramalarını,
7. İslam dinini ve diğer dinleri ana kaynakları ile birlikte tanımlamalarını,
8. Dinin emirleriyle toplumsal beklenti ve alışkanlıklara dayalı olan davranışları ayırt etmelerini,

9. İslam'ın iman, ibadet ve ahlak esaslarını tanımlarını,
10. İslam dininin akıl ve bilimle uyum içinde olduğunu, din ve bilimin birbirinin alternatifini olmadıklarını kavramalarını,
11. Aklın, dinî sorumluluğun temel şartı olduğunu; dinin aklın kullanılmasını istediğini ve bilimsel bilgiyi teşvik ettiğini kavramalarını,
12. Kendi inancı ile mutlu ve barışık olmalarını,

Toplumsal açıdan;

13. Toplumsal olarak yaşanan dinî ve ahlakî davranışları tanımlarını,
14. Toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışların sosyal bir olgu olduğu bilincine varmalarını,
15. Başkalarının inanç ve yaşayışlarına hoşgörü ile yaklaşmalarını,
16. Toplum içindeki hurafelere dayalı sağlıklı dinî oluşumları ayırt etmelerini,
17. Fiziki ve toplumsal çevreyi koruma bilincine ulaşmalarını,

Ahlaki açıdan;

18. Ahlaki değerleri bilen ve bunlara saygı duyan erdemli kişiler olmalarını,
 19. Öğrenilen ahlakî değerleri içselleştirmelerini,
 20. İnanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisini kavramalarını,
- Kültürel açıdan;
21. Dinin kültürü oluşturan unsurlardan biri olduğunu kavramalarını,
 22. Dinin, diğer kültür unsurları üzerindeki etkilerini kavramalarını,
 23. Doğru dinî bilgiler yardımıyla nesiller arası anlayış farklılıklarına sağlıklı bir şekilde yaklaşmalarını,
 24. Türklerin İslam dinini kabul ediş sürecinde etkili olan unsurları değerlendirmelerini,

25. Dinî ve millî bayramların, milleti birleştiren temel değerlerden olduğunu kavramalarını,

Evrensel açıdan;

26. Evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılmalarını,

27. Diğer dinleri temel özellikleriyle tanıyarak mensuplarına hoşgörüyle yaklaşmalarını,

28. Evrensel insani değerlerin İslam'ın insani değerleri ile örtüştüğü bilincine ulaşmalarını amaçlanmaktadır (MEB, DKAB Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010a).

Namaz İbadeti Öğrenme alanındaki kazanımlar ise şunlardır:

1. Namaz ibadetinin anlamını ve namazın niçin kılınması gerektiğini açıklar.
2. Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin, boy abdesti'nin (gusül) ve teyemmümün hangi durumlarda ve nasıl yapıldığını açıklar.
3. Namaza hazırlık şartlarını belirtir.
4. Namazın kılınışı şartlarını açıklar.
5. Ezan ve kametin namazla ilişkisinin farkında olur.
6. Namazın kılınışını açıklar.
7. Namazı bozan durumları örneklendirir.
8. Vakit, cuma, bayram cenaze ve teravih namazlarının ne zaman ve nasıl kılındığını bilir.
9. Namazın bireysel ve toplumsal katkılarının farkında olur.
10. Namazın, kişinin duygu dünyası, davranışları, temizlik bilinci ve zamanı iyi kullanma alışkanlığı üzerindeki etkisini açıklar.
11. Kunut dualarını ezbere okur ve anlamını söyler (MEB, DKAB Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010a).

Namaz ibadeti kazanımları ile DKAB programının amaçlarında yer alan öğrencilerin dinî inanç ve ibadetlerini başkalarının istismarına kapılmaksızın gerçekleştirmeleri, dinî kavramları doğru anlayıp kullanmaları, doğru dinî bilgiler ile batıl inanç ve hurafeleri ayırt etmeleri, İslam'ın iman, ibadet ve ahlak esaslarını tanımaları, toplumsal olarak yaşanan dinî ve ahlakî davranışları tanımaları, toplumdaki farklı dinî anlayış ve yaşayışların sosyal bir olgu olduğu bilincine varmaları, öğrenilen ahlakî değerleri içselleştirmeleri, inanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisini kavramaları, doğru dinî bilgiler yardımıyla nesiller arası anlayış farklılıklarına sağlıklı bir şekilde yaklaşmaları, evrensel değerlere kendi dinî bilgi ve bilinçleriyle katılımları arasında doğrudan bir ilişki olduğu görülmektedir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ VE DİN ÖĞRETİMİNDE MATERYAL GELİŞTİRME

Bu bölümde öğretim teknolojisine, öğretim materyallerine ilişkin başlıca kuramlara ve din öğretim materyalleri hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Öğretim Teknolojisi

Teknolojilerdeki yeni gelişmeler insanları yeni bilgiler öğrenmeye sürüklemiş ve yeni yetenekler kazanmalarını sağlamıştır. Gelişen teknoloji yaşamı kolaylaştırırken, insanların öğrenmelerini ayrıcalık değil zorunlu kılmıştır.

Gelişen bilim ve teknoloji insanları bilgi çağına sürüklemiştir. Bu çağda bilgi teknolojileri yoğun olarak kullanılmakta ve maddi ürün yerine bilgi üretimi önem kazanmıştır. Bilgi toplumu için teknoloji gerekir. 1970'lerden itibaren teknolojide büyük gelişmeler olmuştur. Bilgi teknolojisindeki gelişmeler bilgi devrimi olarak kabul edilmiştir (Akkoyunlu, 1998:3).

Bilgi teknolojileri eğitimde “öğretim teknolojisi” olarak adlandırılıp kullanılmaktadır. Bu teknolojiler bilinçli kullanılması durumunda eğitimin etkililiğini artırmaktadır. Bu nedenle öğretme-öğrenme sürecinde kullanmak amacıyla bu teknolojileri seçerken özenli olunmalıdır. Öğretme öğrenme süreci için seçilecek araçlar; bilginin transferini sağlayan, etkileşimli, çok yönlü, kullanışlı ve ekonomik olan araçlar arasından seçilmelidir. Bu tür araçlar bilgiye ulaşma ve bilginin kullanımı açısından önemlidir. Bilginin artışı, hızı, bu tür araçların kullanımını zorunlu kılar (Akkoyunlu, 1998:7).

4.1.1. Öğretim Teknolojisi Kavramı

Doğru ortamda kullanılan, eğitimin hedef ve amaçlarına uygun tercih edilen materyaller, eğitim teknolojisinin kapsamına girer. Yani eğitim teknolojisi, tüm

materyallerin eğitim faaliyetine göre seçilip uygun koşullara getirilerek verimli kullanılmasını sağlar.

Asker Öğretim teknolojisini “öğrenci-öğretmen veya öğrenci-çevre arasında bilgi, mesaj ve düşünce alışverişinin en etkili biçimde gerçekleştirmek için bilgi ve materyallerin işe koşulmasıdır” şeklinde ifade etmektedir (Asker,2008).

4.1.2. Öğretim Teknolojisinin Amaçları

Öğretim teknolojisi eğitim sisteminde eğitimin yönetici değil eğitime yardımcı bir unsur olmalıdır. Yalnızca var olduğu için ya da bir kurumun ortaya çıkan gösterişli gelişmeleri izleyemeyeceği endişesi ile kullanılmaması gerekir. Gelişmiş bir teknoloji tam doygunluk ile eşit tutulmamalıdır. Bazı dersler de teknoloji kullanımı dönem boyunca çok az kullanılmasına rağmen bazı derslerde ise dönemin çoğu zamanında kullanılıyor olabilir.

Öğretim teknolojisinin amaçlarını Vural “öğretme ve öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirmek, eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere iletmek, çocukların ileri teknoloji ile tanışmalarını sağlamak, öğretme ve öğrenme ile ilgili uygulama ve süreçleri düzenlemek, eğitim ile ilgili sorunlara çözüm aramak, çocukların problem çözme yeteneklerini geliştirmek, çocukların öğrenirken kendilerini rahat hissetmelerini sağlamak” olduğunu belirtmiştir (Vural, 2008).

4.1.3. Materyallerin Önemi ve Gerekliliği

Eğitim ve öğretimde öğrenmeyi kolaylaştırmak ve verimi artırmak için materyal kullanma düşüncesi çok eski çağlara dayanmaktadır. Bir Çin atasözü “Bir resim, çoğu zaman bin sözden daha etkilidir.” der. Öğretme ve öğrenme çalışmalarında kullanılan materyaller, bireylerin duyu organlara hitap etmesi nedeni ile daha çok duyu organlarına hitap eden araçlar vasıtasıyla algılanan bilgiler öğrenmede daha kalıcı olur (Türkyılmaz, Ş).

Günümüzde çocuklar bilgiyi nasıl öğreniyor konusu araştırılmış ve bu konu hakkında bir takım kuramlar geliştirilmiştir. Bu geliştirilen kuramlar eğitime yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Eğitimde “Anlamlı ve Kalıcı Öğrenme” üzerinde çok durulmaktadır. Tek yönlü iletişime dayanan anlatımda artık klasik yöntemler “Öğreten Merkezli” yöntemler olarak bilinmektedir. Bireyin gelişiminin ve ihtiyaçlarının esas

alındığı “Öğrenen Merkezli” yeni yöntemlerin amaçları arasında öğrencilere gördüklerini, duyduklarını, incelediklerini doğru ve etkili bir biçimde anlama ve anlatma alışkanlığının kazandırılması yer almaktadır (Selçuk,1990).

Materyaller kullanım alanına göre bazen öğretmenin anlattığı bir konu hakkında öğretmene yardımcı ve öğretimi destekleyici bir araç olabildiği gibi bazen de dersi tek başına anlatan bir öğretmen rolünü üstlenebilmektedir (Şahin, 1999).

Öğretme yöntemi, eğitim süreci planlanırken belirtilmesi gereken önemli bir öğedir. Hedefe, konuya ve duruma uygun öğretim yöntemi ve tekniklerin seçilmesi, doğal olarak derse ilgi ve katılımı arttırmaktadır. Bunun sonucu olarak da öğrenme kolaylaşmaktadır. Asıl sorun nerede hangi yöntem ve materyalin kullanılacağına karar verebilmektir. Öğrenme ve öğretmede verimin arttığı uygun yöntem ve teknik kullanıldığında artacaktır. Öğrenme ortamlarının da uygun şekilde düzenlenmesi önemli bir konu olup eğitim ortamlarının da gerekli teknolojik donanımına sahip olması gerekmektedir (Çevik, 2006).

Çilenti, (1988: 124) “Öğretmen eğitim teknolojisi alanında ne kadar iyi yetişmiş olursa, eğitim durumları için araç seçmede ve onları sağlayabilmede o kadar başarılı olur” demiştir. Günümüzde eğitim fakültelerinde verilen Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersi ile öğretmen adaylarının materyal tasarımı ve kullanımı konusunda eğitilmesi öğretmenin eğitimde hangi materyali kullanması gerektiğine katkı sağlamaktadır.

Günümüzde video, film, tepegöz, basılı materyaller, bilgisayar, projeksiyon, radyo, televizyon, kasetçalar, çoklu ortamlar (multimedya), internet vs. yaygın olarak kullanılan teknolojik araç-gereçlerdir. Özellikle bilgisayar teknolojilerinin, öğretim sürecinde kullanılmasına ek olarak ders saatleri dışında da bireylerin evlerinde de çalışmalarına imkan sağlamasından dolayı öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklardan kaynaklanan eksiklikleri de ortadan kaldırmaktadır. Bilgisayarın ses ve animasyon gibi unsurlar içermesi öğrenme süresini kısaltmakta olup bilgilerin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte bilgisayar ortamında kullanılan internet aracılığıyla bilgi erişimi ve paylaşımında kolaylıklar sağlanmaktadır.

Ülkemizde okullara materyal sağlamakla eğitimin geliştirilebileceği ve sorunların çözüleceğinin düşünülmesi bir yanlışlıktır. Asıl sorun Türkiye’de eğitim materyallerin bulunup bulunmaması değil, var olan materyallerin öğretmenler

tarafından ne şekilde ve daha etkin nasıl kullanılabileceği sorunu çözmektir. Çünkü bazı öğretmenler materyalden habersizdir veya kullanmak istememektedirler. Okullarımız çağın gerisinde kalmamalıdır. Bunun için bir an önce gerekli adımları atmak gerekli çalışmaların başlanması gerekmektedir (Şahin, 1999: 7)

Teknolojik materyalle donatılmış sınıflar günümüzde eğitimle tam olarak bütünleşmemiştir. Bunun nedeni, araç-gereç ortamlarının eğitim bütünlüğü içerisinde düşünülmemesi ve bunların bilinçsiz bir şekilde kullanılmasıdır. 1950'lerden günümüze kadar öğretmen ve eğitimciler tarafından araç-gereçlerin eğitimdeki yeri ve yararları sürekli tartışılmaktadır (Clark, 1982: 335). Teknolojik ortamlar eğitim etkinliklerinde öğretmenlerin konunun sunusunu kolaylaştırmak için kullanılan yardımcı araçlar olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin derslerin özelliklerine ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uygun teknoloji materyal kullanması öğrencilerin öğrenmeye karşı daha istekli olmalarını ve bilgiyi kolayca öğrenmelerini sağlayacaktır. Günümüzde öğrenciler, teknoloji ile çok erken yaşlarda tanıştıklarından okul ve sınıf ortamlarında teknolojiden materyal kullanan öğretmenleri sevip dersleri daha zevkli dinlemektedirler (Güven, 2004:26).

Bu verilerden anlaşıyor ki her türlü düzeydeki eğitim uygulamalarında amaca ulaşabilmek için öğretim teknoloji ve materyallerinden yararlanılması gerekmektedir. Teknoloji ve materyal sayesinde öğretim daha ekonomik hale gelebilir. Bu yolla verilen eğitim ile öğrencilerin ihtiyaçları daha kolay giderilebilir.

4.2. Öğretim Materyallerine İlişkin Başlıca Kuramlar

Teknolojinin ve bilimin hızla geliştiği günümüzde, hala dünyada ve ülkemizde pek çok eğitim öğretim kurumunda geleneksel eğitim ve öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Bu bağlamda eğitim anlayışımız, öğrenme sürecinin faillerine tek düze bir kanalla bilgi yüklemeye dayanmaktadır. Bu sebeple, eğitim öğretim kurumlarında yıllardır uygulanan, kuralları olan ve bol miktarda veriyi ezberlemeye dayalı eğitim öğretim sistemine teknoloji toplumunda daha az ihtiyaç duyulacağı muhakkaktır.

Dünyada ve ülkemizde eğitim öğretim anlayışlarında yaşanan bu gelişmelerin, insan yaşamının en temel dinamiklerinden olan din eğitimi sahasında da etkin olması kaçınılmaz bir gerçektir. Büyük ölçüde soyut kavramlara dayanan din eğitimi, öğretim

materyallerine ilişkin bazı kuramları sayesinde öğrenen konumundaki bireylerin zihinlerinde daha kolay, somut ve kalıcı bir şekilde gerçekleşecektir. Hayatımızın tamamında söz sahibi olan din kurallarının kısa sürede etkin ve verimli bir şekilde bireylere öğretilip hayata geçirilmesi, bu iki kurama dayanan yöntem, teknik ve etkinliklerle sağlanacaktır. Böylece hem öğrenme süreci kolaylaşacak hem de DKAB dersleri monotonluktan kurtulacaktır.

Bu sebeple öğretim materyallerine ilişkin bazı kuramları sayesinde ön planda olduğu öğrenme ortamlarında öğrenilen bilgilerin günlük yaşamda kullanılma sıklığı ve oranı da artacaktır. Böylelikle din eğitimi süreci daha nitelikli ve daha etkin olacaktır. Aynı zamanda din eğitiminin ciddi problemlerinden birisi olan doğru ve sağlıklı bilgiye ulaşma sorunu, profesyonel kişiler tarafından yapılan din eğitimi sayesinde büyük ölçüde çözülecektir.

4.2.1. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zekâ kuramı, Howard GARDNER tarafından geleneksel zekâ anlayışından farklı olarak ortaya atılmıştır. Bu kuram, bireysel farklılıkları ön plana çıkaran, birden çok yeteneği zekâ olarak değerlendiren bir zeka kuramıdır. Her insanın farklı zekâ türlerine sahip olduğunu ve kişilerin bir ya da birden fazla alanda zeka seviyelerinin değişkenlik gösterdiğini savunur.

Aydın'a göre çoklu zekâ kuramının ilkeleri ise şunlardır;

- “1) İnsanlar çok farklı zekâ alanlarına sahiptirler.
- 2) Her insan, aktif olarak kullandığı zekâları ile özel bir yapısına sahiptir. Yani, her insanın özel bir zekâ profili vardır.
- 3) Zekâların her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.
- 4) Bütün zekâlar dinamiktir.
- 5) İnsandaki zekâlar tanımlanabilir ve geliştirilebilir.
- 6) Her insan kendi zekâsını tanıma ve geliştirme yetisine sahiptir.
- 7) Her bir zekânın gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir.
- 8) Her bir zekâ alanı; hafıza, dikkat, algı ve problem çözme açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- 12) İnsan gelişimini değerlendiren tüm bilimsel kavramlar, çoklu zekâ kuramını desteklemektedir” (Aydın, 2005).

4.2.1.1. Çoklu zekâ kuramında yer alan zekâ türleri

Sözel – Dilsel Zekâ: Sözel-dilsel zekâ alanı; bir dilin temel kurallarını ve sözcüklerini açıkça kullanabilme yeteneğidir. Okuma, yazma, dinleme, diyalog kurma, etkili söz söyleme ve iletişim kurma bu zekâ türünün en belirgin özelliklerindendir. Bu zekâ alanı gelişmiş kimselerin kendini ifade etme, bilgi aktarımı ve ikna etme becerileri oldukça gelişmiştir. Bu zeka alanına sahip bireyler daha çok, dinleyerek, konuşarak, okuyarak, tartışarak ve başkaları ile iletişime girerek öğrenirler (Şaban, 2005).

Sınıf ortamında uygulanabilecek sözel-dilsel zekasına ilişkin etkinlikler; hikaye, dergi okumak ve yazmak, kelime oyunları oynamak, sözel iletişim kurmak, kelime hazinesi oluşturmak şekilde listelenebilir (Aydın, 2005).

Mantıksal – Matematiksel Zekâ: Mantıksal - matematiksel zekâ alanı; sayılar, akıl yürütme, soyut problemleri çözme, birbiri ile ilişkili kavramları görme, mantıklı düşünme ve düşünceler arasındaki karmaşık ilişkileri anlama yeteneğidir. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler hipotez kurma, mantık kurallarına uyma ve neden sonuç ilişkilerine oldukça duyarlıdır. Bu tür zeka türüne sahip bireyler, nesneleri belli kategorilere ayırarak, olaylar arasındaki mantıksal ilişkileri kurarak, olaylar arasındaki soyut ilişkileri düşünerek ve somutlaştırarak öğrenirler (Şaban, 2005).

Sınıf ortamında uygulanabilecek mantıksal-matematiksel zekâyâ ilişkin etkinlikler; mantıksal problemler çözmek, bulmaca çözmek ya da hazırlamak, neden sonuç ilişkisi kurmak, bilgisayar programı hazırlamak, görsel bilgileri yorumlamak (grafik, şema vb.) şekilde listelenebilir (Aydın, 2005).

Görsel – Uzamsal Zekâ: Görsel-uzamsal zekâ alanı; bireylerin çevresini gözlemlemesi, algılaması, dış çevreden gelen görsel uyarıcıları, değişik şekilsel yollarla ifade edebilmesi yeteneğidir. Bu tür zekâ alanına gelişmiş kimseler, yazılardan çok resimlerle ilgilenir; resimler ve şekillerle düşünür, harita, tablo ile diyagramları kolayca okur ve oluşturabilir. Film, tiyatro gibi görsel sunumları sever ve çok hayal kurarlar. Bu tür zekaya sahip bireyler, en iyi varlıkları, olayları ve nesneleri görselleştirerek öğrenirler (Şaban, 2005:9).

Sınıf ortamında uygulanabilecek görsel-uzamsal zekaya ilişkin etkinlikler; resim ve fotoğraflarla ders işlemek, kavram haritası kullanmak, video, film ve bulmacalardan faydalanmak, harita, tablo ve diyagram yorumlamak, karikatürleştirmek şekilde listelenebilir (Özmen,2006).

Müzikal - Ritmik Zeka: Müzikal-ritmik zeka alanı; bireylerin müziksel olarak düşünmesi ile olayların oluş şekillerini veya düzenini müziksel olarak algılayıp, yorumlaması ve iletişimde bulunması olarak tanımlanabilir.

Bu zeka alanı gelişmiş bireyler, melodileri kolaylıkla tanır ve öğrenir, enstrüman çalar, seslere karşı duyarlıdır ve kolayca tempo tutarlar (Şaban, 2005:10) Bu zeka alanına sahip bireyler, kolayca ritim tutar, melodi ve müzikle öğrenir.

Sınıf ortamında uygulanabilecek müzikal-ritmik zekaya ilişkin etkinlikler; ritim ve tempo tutmak, fon müziği kullanmak şekilde listelenebilir (Aydın, 2005: 38).

Bedensel - Kinestetik Zeka: Bedensel-kinestetik zeka alanı; bireylerin bir problemi çözmek, bir ürün meydana getirmek için, vücudunu ve bazı organlarını kullanabilme yeteneğidir. Bu zeka alanı gelişmiş bireyler, genellikle birden çok sporla ilgilenirler, uzun süre hareketsiz oturamazlar ve başkalarının davranışlarını kolayca taklit ederler.

Bu zeka alanına sahip bireyler, en iyi yaparak yaşayarak, hareket ederek ve tecrübe ederek öğrenirler (Şaban, 2005: 10).

Sınıf ortamında uygulanabilecek bedensel-kinestetik zekaya ilişkin etkinlikler; yaratıcı hareketler bulmak, drama, tiyatro yapmak, gezi ve inceleme yapmak, vücut dilini kullanmak, dinleme ve konuşma etkinlikleri yapmak şekilde listelenebilir (Aydın, 2005:37).

Sosyal - Bireylerarası Zeka: Sosyal - bireylerarası zeka alanı; çevredeki bireylerle sözlü ve sözsüz iletişim kurma, insanları anlama, kişilerin ruh durumlarını tanıma ve insanların farklı yeteneklerini tanıma yeteneğidir. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, herhangi bir grup içerisinde rol almaktan, arkadaşları ile birlikte olmaktan ve uyum içerisinde olup is birliği yapmaktan zevk alır.

Bu zekâ alanına sahip bireyler en kolay is birliğine ve grup halinde çalışmaya dayanan etkinlikler sayesinde öğrenirler (Şaban, 2005: 10).

Sınıf ortamında uygulanabilecek sosyal-bireylerarası zekaya ilişkin etkinlikler; işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, grup çalışması yapmak, münazara düzenlemek, takım çalışması yapmak ve paylaşmak, empatiye dayalı etkinlikler gerçekleştirmek şekilde listelenebilir (Aydın, 2005: 38).

Kişisel – İçsel Zekâ: Kişisel-içsel zekâ alanı; bireylerin kendisini tanıması, kendi özelliklerinin ve yeteneklerinin bilgilerinin farkında olması yeteneğidir. Bu tür

zekâyâ sahip bireyler, objektif olarak kendilerini değerlendirir, kendi sınırlarını bilir ve ona göre davranırlar. Yani bireyler ihtiyaçlarının, duygularının farkındadır, kendisiyle barışıktır ve özgürlüklerine düşkündürler (Saban, 2005:14).

Sınıf ortamında uygulanabilecek kişisel-işsel zekaya ilişkin etkinlikler; bireysel çalışma yapmak, bireysel etkinlikler yapmak şekilde listelenebilir (Aydın, 2005: 39).

DKAB dersinde yukarıda bahsedilen sınıf içi etkinliklerin tamamının birebir uygulanması mümkün olmayabilir. Örneğin; müzikal-ritmik zekâ ile ilgili olarak sınıfta şarkı söylenemez ama ders işlenirken fon müziği kullanılabilir ya da konuyla ilgili kavramlar kullanılarak ritim tutularak söylenen bir metin oluşturulabilir.

4.2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım

2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında ülkemize pilot uygulama ile giren, 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında ise tüm Türkiye’de esas alınan bu model ilk kez 1710 yılında felsefeci Giambatista VICO’nun “bir şeyi bilen onu açıklayabilir” ifadesi ile eğitim alanında hayat bulmuştur. İlerleyen zamanlarda birçok felsefeci ve eğitimci; yapılandırmacı yaklaşıma dair görüş belirtse de ilk önemli çalışmayı Jean PIAGET ve Jonh DEWEY yapmıştır (Özden, 2005: 55).

Yapılandırmacı terimi, bilginin öğrenen tarafından şekillendirilmesi yani yapılandırılması veya anlamlandırması olarak ifade edilir. Yaklaşım kavramı ise; görüş açısı, konuyu ele alış yolu, belli bir görüş açısından konuya bakış anlamına gelir (Öncül, 2006: 1150).

Öğrenme sürecinde öğretenden çok öğrenen odaklı olan bu yaklaşım, bu yönüyle klasik öğrenme yaklaşımlarından ayrılır. Bu anlamda da öğrenenin bilgiyi bireysel ve sosyal olarak kendisinin oluşturduğunu kabul eder. Yani öğrenen, bilgiyi aynen almaz kendisi zihninde oluşturur.

Önemli olan bireyin bilgiyi olduğu gibi alması değil gerçek yasama uyarlamasıdır. Bu anlamda öğrenmenin merkezinde mutlaka öğrenen olmalı, öğreticiler sadece rehberlik görevini yerine getirmelidir. Kısacası bu kuram “dışarıda bir yerde öğrenenden bağımsız bir bilgi olmadığını, sadece öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bir bilginin var olduğunu” savunur (Özden, 2005:57)

Özden’ e göre Yapılandırmacı Yaklaşımın Temel ilkeleri şunlardır:

- “1) Öğrenme aktif bir süreçtir: Öğrenme, öğrencinin çevresi ile sürekli meşgul olmasını gerektirir.
- 2) İnsanlar öğrenirken, öğrenmeyi öğrenir: Öğrenme hem anlam yapılandırmayı hem de anlama sistemlerinin yapılandırılmasını içerir.
- 3) Anlam oluşturma en önemli eylemi zihinseldir: Öğrenmede bedensel hareketler, deneyimler gereklidir, ancak yeterli değildir; zihinsel etkinliklere mutlaka ihtiyaç vardır.
- 4) Öğrenme ve dil iç içedir: Kullandığımız dil öğrenmeyi etkiler.
- 5) Öğrenme sosyal bir etkinliktir: Diğer insanlar ile etkileşim öğrenmemizde önemli yer tutar.
- 6) Öğrenme yaşantımızla bağlantılıdır: Bilgilerimiz, inançlarımız, korkularımız ve değer yargılarımız öğrenmelerimizi etkiler.
- 7) Öğrenmek için önceki bilgimize ihtiyaç vardır: Yeni bilgi, önceki bilgilerin üzerine inşa edilerek oluşturulan yapılarla kazanılır ve özümseilir.
- 8) Öğrenme için zamana gerek vardır: Anamlı öğrenme için fikirlerin yeniden gözden geçirilmesi, onlarla oynama ve onları kullanma söz konusudur. Bu da belli bir süreçte gerçekleşir.
- 9) Motivasyon, öğrenmede anahtar öğedir: Motivasyon, sadece öğrenmeye yardım etmez, aynı zamanda öğrenme için gereklidir” (Özden, 2005: 62).

Bilginin nasıl oluştuğuna dair yapılandırmacı yaklaşımı destekleyen iki temel kuram vardır. Bunlar:

- a) Bilişsel Yapılandırmacılık
- b) Sosyal Yapılandırmacılık

4.2.2.1. Bilişsel yapılandırmacılık

Bilginin oluşum sürecinde Jean PIAGET’in teorisini temel alır. Bu teoriye göre, öğrenme sırasında birey, aktif olarak çevresi ile etkileşime girer. Bunun neticesinde özümseme, dengeleme ve uyma dönemleri yaşanır. Şahıs karşılaştığı yeni durumu eski sahip olduğu durum ve olayla karşılaştırıp yeni durumu tanımaya, bilgiyi özümsemeye çalışır. Eski bilgileri yeterli ise, yeni duruma uyum sağlar. Böylelikle yeni durumla karşılaştığında meydana gelen bozulma giderilmiş olur. Fakat, özümseme süreci başarısız olursa birey yeni bir kavram üretmek için zihninde düzenlemeye gitmek zorunda kalır.

4.2.2.2. Sosyal yapılandırmacılık

VYGOTSKY'in görüşünü temel alan bu yaklaşım ise, PIAGET' tin belirttiği gibi bireyin öğrenmeyi sadece kendi başına gerçekleştirmede, öğrenmede sosyal etkileşim ve dilin önemli bir unsur olduğunu savunur. Eğitim literatüründe işbirlikçi öğrenme olarak kendine yer bulan bu kuramın yapılandırmacı yaklaşıma en büyük katkısı; sosyal çevre ve dilin önemine dikkat çekmesidir. Bu anlamda öğrenmeye sosyal bir boyut kazandırılmıştır (Özden, 2005: 58).

4.2.2.3. Yapılandırmacı yaklaşımın eğitimde kullanımına yönelik modeller:

Aşağıda aşamaları ve içerikleri verilen yapılandırmacı yaklaşım modelleri öğreten konumundakilerin konuya ve zamana göre nasıl bir strateji belirleyecekleri konusunda yardımcı olmak amacı ile verilmiştir (Özmen, 2006:51).

4.2.2.3.1. 4 Aşamalı model

Birinci Aşama (Dikkat Çekme): Kavramların tanıtımı yapılır. Önemli olan dikkat çekmektir. Öğrencilerin kavramlara ilişkin ön bilgileri varsa yanlış öğrenmeleri, kontrol edilir.

İkinci Aşama (Odaklama): Farklı öğrenme ortamları öğrencilere sunulur (beyin fırtınası, grup çalışması, sınıf tartışması vb.). Öğrencinin konuya odaklanmasını sağlayacak farklı öğretim yöntemlerinden yararlanılır. Böylelikle öğrencilerin konuya yoğunlaşarak zengin bir öğrenme süreci geçirmesi sağlanır.

Üçüncü Aşama (Mücadele): Öğrenci yeni öğrendiklerini önceki bilgileriyle karşılaştırır, sorgular veya değiştirir. Bilgilerde herhangi bir çelişme ya da değişme yoksa kolayca zihnine yerleştirir.

Dördüncü Aşama (Uygulama): Yeni bilgilerini farklı ve yeni durumlara uygular. Bunu tespit etmek için problem çözme, kompozisyon yazma, gerçek hayatla ilişkilendirme gibi etkinlikler kullanılır. Böylelikle öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artırılmış olur.

4.2.2.3.2. 5 E modeli

- 1) Engage (Girme): Amaçlanan, öğrencilerin ilgilerini ve ihtiyaçlarını en yüksek seviyeye çıkarmak, onların önceden sahip oldukları bilgilere erişmek ve onlarda merak uyandırmaktır. Ayrıca öğrencilerin “Niçin” demesini sağlamak, öğrenmede motivasyonu arttırmak ve dikkat çekerek öğrencilerin değişik fikirler ileri sürmelerine ortam oluşturmaktır.
- 2) Explore (Keşfetme): Önemli olan öğrencilerin konu içinde yer almasını sağlamak, çözüm yollarının bulunmasında onlara fırsat vermektir. Bu sayede öğrenciler birlikte, kendi kararlarını vermeye uğraşır, soru ve fikirlerini durum, problemlere uyarlamaya çalışırlar. Böylelikle aktif olarak sürece dahil olurlar.
- 3) Explain (Açıklama): Amaç; öğrencilerin şimdiye kadar ne öğrendiklerini anlamak ve yeni öğrendikleri bilgilerle önceki bilgilerin değişimlerinde onlara yardımcı olmaktır. Deneyimlerini açıklamak için öğrencilere sorular sorulur, sınıf tartışması ön plandadır. Bu sayede birçok soru oluşturulur, yeni tanımlar araştırılır.
- 4) Extend (Derinleştirme): Amaçlanan öğrencilerin bilgilerini kullanmak ve edinilen bilgilerin içeriklerini keşfetmeye devam etmek için onlara izin vermektir. Yani öğrenciler bilgilerini yeni durumlara uygular. Bilgilerinin etkileri üzerinde düşünürler, edindikleri bilgiler ve diğer kavramlarla ilişki kurarlar.
- 5) Evaluate (Değerlendirme): Bu aşamada öğretmen ile öğrenciler anlamının ve öğrenmenin miktarını ölçer. Öğretmen, öğrencileri gözler, açık uçlu sorular sorar; öğrenciler de kendi kendilerini değerlendirir. Değerlendirme araçları olarak; öğretmenlerin gözlemleri, öğrencilerin diğer konulardaki başarı durumları, uygulamalardaki yeterlilikleri, portfolyo (öğrenci ürün dosyası), rubric vb. yöntemler kullanılır.

4.2.2.3.3. 7 E Modeli

- 1) Excite (Teşvik Etme): Öğrenenlerin merak duyguları teşvik edilir. Öğrencilerin konu hakkında merakı öğretmen tarafından artırılır. Öğrencilere yeni öğretilecek kavram hakkında ne bildikleri sorularak, bir sonraki aşamaya öğrenciler hazırlanır.

- 2) Explore (Keşfetme): Öğrenci yeni karşılaştığı olayı keşfetmek ve gözden geçirmek için araştırmalar yapar, hipotezler kurar, tahminler yapar, öğretmen ise; öğrenciyi gözlemler, cesaretlendirir, bir çeşit rehberlik yapar ve daha çok pasif konumda kalır.
- 3) Explain (Açıklama): Öğrenciler farklı araştırma yolları kullanarak kavramlarla ilgili tanımlara ulaşmaya çalışırlar. Amaçları kavramları ve terimleri tanımlamaktır. Öğretmen ise, sorduğu sorularla onlardan daha derin açıklamalar yapmalarını ister.
- 4) Expand (Genişletme): Ulaşılan kavramlar farklı sahalara uygulanmaya çalışılır. Böylelikle benzerlikler ortaya çıkarılır, yeni deneyimler oluşturularak yeni kanıtlanabilir yargılara ulaşılmaya çalışılır.
- 5) Extend (Kapsamına Alma): Öğrenci, kavramı diğer kavramlarla ilişkilendirerek onu yeni bir alana yerleştirir. Önemli olan kavramlar arasındaki ilişkileri görebilmektir. Öğretmen söz konusu ilişkinin varlığını ve doğruluğunu kontrol ederek, ilişkinin daha net anlaşılması için sorular sorar.
- 6) Exchange (Değiştirme): Fikirler, deneyimler ve bilgiler diğer öğrencilerle gerek bire bir gerekse sanal ortamda paylaşılır. Gruplar arasında iş birliği söz konusudur.
- 7) Examine (inceleme): Öğrenci; gözlemlerini, kanıtlarını ve deneyimlerini kullanarak açık uçlu sorulara cevap verir. Kavramlarla ilgili anlamalarını, becerilerini ispat eder, öğrenme sürecini değerlendirir ve davranış değişikliğinin sebeplerini açıklamaya çalışır.

4.2.2.4. Yapılandırmacı yaklaşıma dair kullanılabilecek bazı ölçme değerlendirme araçları

Gözlem: Öğrencilerin neler bildiklerinin, neler öğrendiklerinin ve nelere ihtiyaç duyduklarının belirlenmesinde etkin bir yöntemdir. Genel geçer nitelikte hazırlanan gözlem formları kullanılabilir.

Görüşme: Öğrencilerin öğrendiklerinin ve öğrenmede ne kadar başarılı olduklarının tespitinde kullanılabilir. Öğrenci kendisini rahatlıkla ifade edebilir. Açık uçlu sorular kullanmak sürecin verimini artırır.

Günlük: Öğrencilerin kendilerini ifade etme ve yazma becerileri gelişir, öğretmen de rahatlıkla bu ifadelerden öğrenme hakkında bilgi sahibi olabilir.

Çizimler ve Poster Oluşturma: Öğrenmenin temelini özünü simgeleyen çizimler ve afişler hazırlanabilir.

Açık Uçlu Sorular: Görüşme yönteminde olduğu gibi bu yöntem, nelerin öğrenildiği hakkında bilgi verdiği gibi öğrenme süreci hakkında da ip uçları verir.

Kavram Haritaları: Bir tür grafik düzenleyicisi olan kavram haritaları, kavramlar arasındaki anlamlı ilişkiyi ortaya koyar.

Performans Değerlendirme Ölçekleri (Rubric): Bu değerlendirme ölçekleri daha çok farklı ölçme araçlarından elde edilen sonuçların değerlendirmesini yapmak üzere kullanılır.

Portfolyo: Sınıf içi ve dışı öğrenme ürünlerinin toplandığı bir ürün dosyası olan bu araç, daha çok öğrenme sürecini değerlendirmede kullanılır.

4.2.2.5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi açısından yapılandırmacı yaklaşım

Çalışmanın başında belirtildiği gibi yapılandırmacı yaklaşım, eğitim anlayışları arasında kendisine yer edinmeye çalışırken bu çabadan DKAB dersi de etkilenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenci merkezli, öğrencinin hem zihinsel, hem fiziksel olarak mükemmel derecede derse aktif olarak katılımını sağlamaya çalışmaktadır. Bu bağlamda eleştirel düşünce, analiz etme ve değerlendirme basamakları bir kat daha önem kazanmaktadır.

Bu noktada öğretmen bilgiyi aktarmaktan çok bilginin aktarılmasında bir rehber olmalıdır. Yani öğretmen Konfüçyüs'ün “insanlara balık verilmemeli, insanlara balık tutması öğretilmelidir” sözlerinde ifade bulan bir yöneliş sergilemelidir. Bilgiyi doğrudan almak yerine kavrayarak, uygulayarak öğrenmek edinilen bilginin hem kalıcılığını arttıracak, hem de başka alanlara transferini kolaylaştıracaktır.

Bu sebeple, MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 2010'da yayınladığı “Orta Öğretim DKAB Dersi Öğretim Programı” adlı kitapta bir Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmeni'nin ders esnasında dikkate alması gereken esaslar yer almıştır (MEB, Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2010).

4.2.3. Beyin Temelli Öğrenme

Bu modele göre geleneksel eğitim sistemi beynin yapısını ve işleyişini göz ardı ettiği için insanları öğrenmekten çok ezberlemeye yönlendirmektedir. “Beyin temelli

öğrenme insan beyninin işlev ve yapısına dayanan, nörobilim ve bilişsel psikoloji ile bağlantılı bir öğrenme yaklaşımıdır.”

Bu yaklaşıma göre bireyler anlamlı öğrenirler ve kendi bilgilerini yapılandırırılar. Her beyin tektir. Birey, öğrenme sürecine duyu organlarını kullanarak etkin katılmalıdır. Bu yaklaşım, öğretime gelişimsel ve sosyo-kültürel açıdan da bakan bütüncül bir yaklaşımdır.

Beyin temelli öğrenmenin temel ilkeleri şunlardır:

“1) Öğrenme ile fizyoloji arasında sıkı bir ilişki vardır: Açlık, yorgunluk, uykusuzluk, ilaç kullanmak, stres vb. fizyolojik durumumuzu etkilediği kadar beynimizi ve öğrenmemizi de etkiler.

2) Anlam arayışı doğuştandır: Öğrenilecek materyallerin anlamlı ve ilgi çekici olması gerekir. Öğrenmeler hayata ilişkin olduğu oranda anlamlı olacaktır. Anlamı araştırma örüntüler (anlamlı organizasyonlar, sınıflanmış bilgiler) yoluyla olduğundan öğrencilerin hayal kurması, problem çözmesi ve eleştirel düşünmesi için onlara imkânlar sağlanmalıdır.

3) Beyin paralel bir işlemcidir: İnsan beyni aynı anda pek çok işlem yapabilir. Görüntüler, sesler, duygular; algılama, hatırlama süreçleri vs. beyin tarafından aynı anda işleme sokulur. Hiçbir yöntem ya da teknik insan beyninin bu yöndeki performansına yeterli gelmese bile öğretme-öğrenme süreçlerinde olabildiğince çok yöntem-teknığe başvurulmalıdır.

4) Örüntü oluşturmada duygular önemlidir: Duygular, bilgilerin saklanması ve hatırlanmasında önemli bir yere sahiptir. Bunun için öğrenme esnasındaki duygusal atmosfer olumlu olmalıdır.

5) Beyin parça ve bütünleri eş zamanlı olarak işler: Beynin sol ve sağ yarım kürelerinin farklı işlevleri vardır. Sol yarım küre daha çok parçalar üzerine odaklanırken sağ yarım küre bütün üzerine odaklanır. Aynı zamanda bu yarım küreler ilgi alanlarımız açısından da önemlidir ve bununla birlikte beynimizin sağ ve sol yarım küreleri ayrılmaz biçimde etkileşim halindedir.

6) Uzamsal ve ezberleyerek öğrenme olmak üzere iki tür bellek sistemi vardır: Uzamsal belleğe kaydedilen bilgileri tekrar etmeye gerek yoktur. (Kahvaltıda ne yediğimiz gibi) Ancak ezberlenerek öğrenilenler tekrar edilmediğinde bu bilgileri hatırlamak zorlaşır.

Bu yüzden derslerde, olgular ve becerilerin uzamsal bellekte saklanmasına uygun (drama, gösteri gibi) etkinlikler kullanılmalıdır.

7) Öğrenme teşvikle artar, korkuyla azalır: Eğitim-öğretim, tehdit ve korku içermeyen ortamlarda gerçekleşmelidir. Bir miktar zorlama öğrenmeye olumlu katkı sağlasa da korku ve tehdit, öğrenmeyi olumsuz etkiler.”

4.2.4. İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme; “öğrencilerin küçük gruplar halinde, ortak bir amaç doğrultusunda, birbirlerinden öğrenerek çalışmaları esasına dayanır. Vygotsky ve Dewey, işbirlikçi öğrenmenin önemli savunucularındandır.”

İşbirlikli öğrenme metodunda başarılı öğrencilerin başarısız olanlara yardım etmesi önemli bir yer tutar. Çünkü grubun başarısı her üyenin kendi sorumluluğunu yerine getirmesine bağlıdır.

İşbirlikli öğrenmede grupların heterojen (yetenek, cinsiyet, öğrenme hızı, başarı düzeyi, kişisel özellikler açısından farklılık) olarak oluşturulması gerekir. Bu, geleneksel küme çalışmalarında pek gözetilen bir özellik değildir. Heterojen gruplarda öğrencilerin birbirlerinden öğrenme imkânları ve ihtimalleri çok yüksek iken homojen gruplarda bu ihtimal çok düşüktür.

İşbirlikli öğrenme için gerekli koşullar şunlardır:

“Olumlu bağlılık: Grubu oluşturan her bireyin diğer bireylerin öğrenmesinden de sorumlu olduğunun bilincinde olması etkili bir iş birliğinin temelidir. Ortak başarı için öğrencilerin, başarıyı birlikte elde edeceklerine inanmaları gerekir. Bir bireyin başarısı grubu olumlu etkilerken başarısızlığı da olumsuz etkileyecektir. Bunun bilincinde olan öğrenciler birbirleriyle en üst düzeyde yardımlaşırlar.

Yüz yüze etkileşim: Öğrencilerin birbirini desteklemesi, birbirine yardımcı olması ancak yüz yüze etkileşimle mümkündür. Bunun için oturma düzeni öğrencilerin birbirini en rahat görebileceği şekilde ayarlanmalıdır.

Bireysel sorumluluk: Grubun başarısının temel şartı grup üyelerinin her birinin, üzerine düşen görevi yerine getirmesidir. Aksi durumlarda grup üyelerinden bazılarının emek vermesi, gayret etmesi; bazılarının bu emeği sömürmesi, hazıra konması durumu ortaya çıkacaktır. Bu da grupta sorunların çıkmasına neden olur. Bu yüzden

grup üyelerinin her biri önce kendi sorumluluklarını yerine getirmek sonra da ihtiyaç duyan arkadaşına yardım etmekle yükümlüdür.

Sosyal beceriler: Sadece akademik konular değil başkalarına güven, uzlaşma, iletişim, saygı gibi sosyal becerilerin öğrenilmesi de gereklidir. Bunun için öğrencilerin; birbirlerini tanımaları ve birbirlerine güvenmeleri, açık biçimde iletişime girmeleri, birbirlerini kabul etmeleri ve gerektiğinde savunmaları, aralarındaki uyuşmazlıkları etkili bir biçimde çözmeleri gerekir.

Grubun kendini değerlendirmesi: Grup üyelerinden her birinin, kendi üzerine düşen sorumluluğu ne ölçüde yerine getirdiğini değerlendirmesi ve böylece grubun amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğinin değerlendirmesinin sağlanması gerekir.

Eşit başarı fırsatı: Öğrencilerin başarılı olmak için eşit fırsatlara, imkânlarla sahip olması; başarı düzeylerine bakılmaksızın tüm öğrencilerin gayret etmesi ve her öğrencinin katkısının değerlendirilmesi demektir.

Ortak ürün / grup ödülü: İşbirlikli öğrenme öğrencilerin grup amaçları doğrultusunda ortak bir grup ürünü ortaya koymalarını gerektirir. Grup, ortak amacına ulaştığında her üye aynı ödülü alır.”

4.2.5. Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenmede amaç “öğrencilerin gerçek problemleri çözebilmek için bilimsel yöntemi öğrenmeleri, kullanmaları ve kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeleridir. Problemler öğrencilere yapılandırılmamış olarak (senaryo halinde ve karmaşık olarak) sunulur. Probleme dayalı öğrenme sadece problem çözme değildir. Bu süreçte farklı öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilir. Bunların en sık kullanılanları problem çözme, tartışma, grup çalışmaları, bireysel çalışma, örnek olay, beyin fırtınası, soru-cevap ve benzetimdir.”

Problem çözme, önceki öğrenmelerin kullanımına imkân sağlarken yeni öğrenmelerin gerçekleştirilmesine de zemin hazırlar. Üst düzey zihinsel beceriler gerektirir. Yansıtma becerilerini geliştirir. Öğrencileri öğrenmeyi öğrenmeye (meta öğrenme) teşvik eder. Öğretmen bu süreçte öğrencilerini farklı düşünmeye (yaratıcı düşünme) ve olaylara, durumlara farklı açılardan bakmaya yönlendirmelidir.

Probleme dayalı öğrenme çoğunlukla bir çekirdek program bağlamında disiplinler arası bağlantı kurmadır. Probleme dayalı öğrenmede çalışma konularının

modül olarak bölümlere ayrılabilmesi söz konusudur. Her modül de oturum ya da oturumlara bölünür.

Probleme dayalı öğrenmenin temel ilkeleri şunlardır:

- “1)Öğrenme ilgi çekici, merak uyandırıcı ve gerçek hayata ilişkin bir problem durumuyla başlar.
- 2)Öğrencilerin eleştirel düşünme, karar verme, neden-sonuç ilişkileri kurma gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirir.
- 3)Bireysel ya da grupla çalışmaya uygundur. Bu yönüyle hem bireysel sorumluluk duygusunu hem de sosyal becerileri geliştirir.
- 4)Öğrencilere konuların aktarılması yerine öğrencilerin problemi çözmesi araştırma yapması teşvik edilir.
- 5)Öğretmen ve öğrenciler birlikte öğrenir.
- 6)Tümevarım ve tümdengelim birlikte kullanılır.
- 7)Hem ürün hem süreç değerlendirilir.”

4.2.6. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenmenin temelinde “farklı disiplinlerle bağlantı kurarak gerçek yaşam konularına ve uygulamalarına yer vermek vardır. Öğrencilerin bağımsız çalışma, bağımsız düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiği için uygulama, analiz ve sentez düzeyindeki hedeflerin gerçekleştirilmesinde daha çok kullanılır. İlerlemecilik eğitim akımı ve pragmatizm felsefesine uygundur.”

Ele alınacak proje konuları; “Gerçek hayatla ilişkili olmalı, güdüleyici ve merak uyandırıcı olmalı, araştırma-inceleme temeline dayanmalı, dönemlik ya da yıllık çalışmalar gerektirmelidir.”

Proje tabanlı öğrenmenin temel özellikleri:” Öğrenci hedeflerini belirler, süreci planlar ve sürecin sonunda özgün bir ürün ortaya koyar. (bireysel ya da grup olarak) Öğretmen yardımcı ve yönlendiricidir.”

4.3. Din Öğretim Materyalleri

Öğrenme, yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişikliği olduğu için, bu değişiklik her zaman tek bir mesajla mümkün olmamaktadır. Çoğu zaman bir davranış değişikliğinin oluşturulması yani bir öğretimin gerçekleşmesi birden fazla

mesajın peş peşe gönderilmesiyle daha kolay hale gelebilir. Bu da bize öğretimde öğrenen kişilerin birden fazla yaşantı geçirerek öğrenmelerinin önemini açıklamaktadır (Aydın, 2005).

Din derslerinde kullanılan materyaller öğrenme işlemindeki duyu sayısını daha fazla etkilemesi durumunda kalıcı öğrenme daha da kolaylaşacaktır. Dersteki görsel materyallerin kullanılması bir yenilik olup öğrencilerin dikkatini çekmekte ve dersteki motivasyonlarını arttırarak olumlu duygusal tepkilere yol açmaktadır. Bu şekilde çeşitli materyaller kullanarak ders işleyen bir DKAB öğretmeni hem kendisini hem de dersini daha çabuk sevdirecektir. Örneğin; klasik bir öğretim ile "Cemaatle Namaz, Cuma Namazı, Teravih Namazı" konuları anlatıldığında öğrenciler sadece duyduklarının sadece %20'sini algılayacaklardır. Ama bu konular işlenirken namazların nasıl kılındığını gösteren görüntülerin derste kullanılması ile derste anlatılmak istenen konunun %50'si öğrencide kalıcı hale gelecektir. Ayrıca derste öğrencilerin de rol model olarak katıldığı tekniklerde eklenmesi ile anlatılmak istenen dersin verimi %90'lara çıkacaktır (Doğan, Tosun, 2003).

Derslerde materyal kullanımı öğrencilerin bireysel öğrenmelerine yardımcı olup konuları anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Her öğrencide öğrenme yeteneği aynı değildir. Bu nedenle öğrenciler öğrenme-öğretme etkinliklerinden aynı oranda faydalanamazlar. Bazı öğrenciler dersi sadece dinleyerek anlarken, bazı öğrenciler de dinlemekle yetinmeyip bunun yanında aynı zamanda görerek daha iyi anlayabilmektedirler. Kısacası insanlar öğrenmeyi farklı tarzlarda gerçekleştirirler. Öğretmenler bu farklılıkların bilincinde olduğu sürece derste kullanması gereken materyal sayısını ve niteliğini daha iyi belirleyerek öğrencilerin konuyu anlama ihtiyaçlarına daha iyi cevap verecektir. Öğretmenin namaza çağrı konusunu işlemek üzere girdiği sınıfta mümkünse sınıfın camlarını açıp yakınlardan gelen bir ezan sesini dinletmesi veya daha önceden kaydedilmiş bir ezan sesini dinletmesi öğrencinin konuya dikkatini çeker. Yine "Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım" ünitesinde derse Kur'an-ı Kerim getirmenin öğrencinin ders motivasyonunu arttıracaktır ve konuya dikkat çektirecektir (Doğan, Tosun, 2003).

Tosun derslerde araç gereç kullanma ile ilgili olarak “derslerde araç-gereç kullanımı hatırlamayı kolaylaştırır; bilgi uzun süreli bellekte hem görsel hem de sözel olarak kaydedildiğinden, hem görsel hem de sözel olarak sunulan bilgilerin hatırlanma

ihtimali daha yüksektir. Resimler kelimelerden daha fazla hatırlandığına göre görsel sembollerle sözel anlatımları birlikte kullanmak bilginin bellekten geri çağırılmasına yardımcı olacaktır. 6. sınıfın "Namaz İbadeti" ünitesiyle öğrenci kıyam, kıraat, secde ve tekbir gibi yeni kavramlarla karşılaşır. Bu kelimeler çocuğun daha önce hiç duymadığı ve belki de günlük hayatta karşılaşma imkânı bulamayacağı kelimeler olabilir. Eğer öğretmen namaz ünitesi ile öğrencinin hayatına yeni giren bu sözcükleri Türkçe anlamlarını da vererek resimler eşliğinde veya cemaatle namaz kılınan bir görüntüyü kullanarak anlatırsa öğrenci bilgiyi hem sözel hem de görsel olarak kaydedecek ve gerektiğinde hatırlaması çok daha kolay olacaktır. Camide minber vardır, mihrap vardır, özellikleri şunlardır v.b. diyerek ders anlatmak çocuğa veya gence hariçten gazel okumaya benzer. Din dersinde camiye anlatmanın en iyi yolu ya cami maketiyle anlatmak veya çocukları camiye götürüp caminin iç unsurlarını gerçek boyutlarıyla göstermek, dokunmalarına müsaade etmektir. Defalarca namazın kılınışını, kürsüyü, minberi veya mihrabı anlatmak yerine namazın kılınışını göstermek, gerektiğinde öğrencileri camiye götürmek öğretmene zaman kazandıracaktır.” ifadelerini kullanmaktadır.

Derslerde araç gereç kullanımı soyut şeylerin çözümlenmesine ve daha kolay anlaşılmasına yardımcı olur. Soyut ve karmaşık olguları materyal kullanmak ile somut hale getirilip anlatımı daha kolaylaştırır. DKAB dersinde soyut kavramlardan oluşan konuların çok olması ve öğretilmek istenen hedef kitlenin yaş grubu itibari ile bu konuları anlama kapasitelerinin ve soyut düşüncelerinin tam manada gerçekleşmemiş olması nedeni ile DKAB derslerini anlatırken bu gerçekleri göz önünde bulundurarak materyal kullanmayı bir kez daha düşünmek gerekir (Doğan, Tosun,2003).

Derslerde materyal kullanmak karmaşık gelen fikirleri basitleştirir. Anlatılmak istenen fikir, işlem ve süreçlerin sırasını düzenli olarak sergiler. Bu araç gereçlerle öğrenciler daha iyi gözlem yapma fırsatı bulur.Sınıf ortamına getirilmesi zor olan ve bazen görülmesi çok mümkün olmayan, gidilmesi zor olan mekan, cisim gibi olguların anlatılmasında ise sınıf ortamında film projektörleri ve videolar ile konu daha kolaylıkla ve zevkli bir şekilde anlatılabilir. Bu öğretmene konuyu anlatmak için kolaylık sağlar(Aydın, 2005: 412).

Araç-gereçlerin tek kullanımlık olmaması her açıdan tasarruf sağlar. Çünkü "Bir resim bin kelimeye bedeldir" ifadesi gereğince materyaller, amaçlanan bu zaman

tasarrufunu sağlar. Aynı materyali diğer sınıflarda da kullanarak öğretmen hem aynı içeriği diğer sınıflara da vermiş olur ve yeni materyal geliştirmek için zaman harcamaz. Yeni materyal hazırlamak için ayıracağı zamanı öğrencilere ayırır ve onlarla daha fazla ilgilenir. Öğretmenin her yıl aynı konu için materyal geliştirmesi gerekmez. Bir kez hazırladığı materyali yıllarca kullanabilir. Böylece zamanından da tasarruf etmiş olur. Sadece zamanla şartlar değiştikçe bazı materyaller üzerinde değişiklikler yapması yeterli olacaktır.

Din öğretiminde materyal kullanımının diğer faydaları ise şunlardır:

- Algılama ve öğrenme kolay olur.
- Öğrencilerin problem çözmesine kolaylaştırır.
- Unutmayı azaltır, daha çok hatırlamayı sağlar.
- Bilgiyi tamamlar, pekiştirir ve kalıcılı olmasını sağlar.
- Konu ilgi çeker ve öğrenmede uyarıcı olur.
- Monotonluk ortadan kalkar ve sınıf canlanır.
- Duygusal tepki ortaya çıkarır.
- Dikkati canlı tutar, düşüncenin devamlılığını sağlar.
- Okuma ve araştırma arzusunu artırır.
- Gidilmesi zor veya sınıfa getirilmesi mümkün olmayan objeleri sınıfta sunma imkanı verir.
- Tahta kullanma ihtiyacını azaltır (Doğan, Tosun, 2003).

4.3.1. DKAB Derslerinde Kullanılan Materyaller

DKAB dersinde kullanılan öğretim materyallerini hitap ettikleri duyu organlarına göre; görsel materyaller, işitsel materyaller ve hem görsel hem işitsel materyaller olmak üzere üç kategoriye ayırabiliriz.

4.3.1.1. Görsel araçlar

Öğrencilerin görme duyu organına hitap eden öğretim araçlarına görsel araçlar denir. Görsel araçların amaçları sunumu kolaylaştırmak, düşünmeyi canlandırmak, vurgulanmak istenen noktaları göstermek, varlıkların nitel boyutlarını sergilemek,

istatistiksel verilerin anlaşılabilirliğini artırmak, karşılaştırma yapmak, ilişkileri göstermek, yeni kavram ve detayları açıklamaktır (Demirel, 2009).

4.3.1.1.1. Kitaplar

En temel materyallerden birisi ders kitabıdır. Kitabın seçimi ve kullanımı çok önemlidir. Ders kitapları öğrencilerin öğrenmesine rehberlik ederek eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye yardımcı olan görsel öğretim materyalleridir. İyi bir ders kitabı öğrencide ilgi uyandırmalı ve öğrencinin ilgisini çekmelidir. Öğrenci ile kuvvetli bir bağ kurmalı ve öğrenci ders kitabı ile baş başa kaldığında öğrencinin konuyu öğrenmesini sağlamalıdır. Ders kitapları somut konuları daha anlaşılabilir somut hale dönüştürerek sunabilmelidir (Şahin, 1999).

Öğretim de en çok kullanılan görsel materyaller başta kitaplar gelmektedir. Her öğrenci bu materyale gereksinim duymaktadır. İçerisinde bilgiler, şekiller ve resimler bulunan bir materyaldir. İçerdiği bu resimler sayesinde eğitim öğretim de en sık kullanılan ve faydalanılan görsel materyal olarak en temel materyaller arasında vazgeçilmez olmuştur. Yıldız'a göre "ders kitaplarının kullanılmasının en temel sebebi organizasyondur. Ders kitapları eğitim programına uygun olarak hazırlanmaktadır. Eğitim programındaki amaçlar, içerik, faaliyetler ve değerlendirme özelliklerine uygun bilgiler sırayla yer almaktadır. İkinci sebep, kitabın bir öğretim aracı olmasıdır. Üçüncü sebebi ise öğretmenin kitap seçmesi ile konunun anlatılmasındaki rahatlığıdır. Takip etmesi, ödevlendirmesi vs. kolaydır. Başka bir sebep de öğrenci değerlendirmesinin amaçlanmasıdır. Çünkü bir ders kitabı bilginin özünü ve kolay ulaşılabilecek derli toplu bilgiyi sağlar." (Yıldız, 2004).

Aydın kitaplar hakkında "ders kitaplarının dışında ders kitaplarında verilen konuların hepsini veya bir kısmını daha ayrıntılı olarak işleyen yardımcı ders kitapları vardır. Zaman zaman ders kitabı bulunmadığı veya ihtiyaca cevap veremediği durumlarda ders kitabı yerine de kullanılabilir. Sözlük, ansiklopedi, gazete ve dergiler de yardımcı ders kaynakları olarak zikredilebilir. Gazete ve dergilerde dinî içerikli önemli yazı ve haberlerin derste kullanılması derse bir çeşitlilik kazandırabilir. Burada Milli Eğitim Bakanlığınca tavsiye edilmiş olanlar kullanılmalıdır. Ancak yardımcı kitaplar öğrencilerin takıldıkları veya tam kavrayamadıkları yerde faydalı olmasının yanında bazen öğrencilerin çalışarak kendilerinin bulması gereken bilgileri

hazır olarak bulmalarına sebep olarak onları tembelliğe itebilmektedir” ifadelerini kullanmıştır (Aydın, 2005:416).

4.3.1.1.2. Yazı tahtaları

Öğretmenlerin sınıflarda en sık tercih ettiği geleneksel araç yazı tahtasıdır(Aydın, 2005:416). Sözel mesajların görsel mesaj haline gelmesini sağlar. Yazı tahtası renkli tebeşirler ile öğrenmeleri somutlaştırarak en çok kullanılan görsel öğretim yoludur(Yıldız, 2004: 49).

Yazı tahtalarından en iyi şekilde faydalanabilmek için hem yazı tahtasının bazı özellikleri taşımasına hem de kullanırken bazı ilkelere dikkat etmek gerekir. Bu ilkeleri şöyle sıralayabiliriz:

- Her şeyden önce yazı tahtası mümkün olduğu kadar büyük olmalıdır.
- Yazı tahtası sınıfın en elverişli duvarına, tüm öğrencilerin görebileceği şekilde yerleştirilmelidir.
- İstenilen durumlarda kullanılmak üzere tahtanın taşınabilir olması daha uygundur.
- Tahtanın rengi göz sağlığına zarar vermeyecek şekilde olmalıdır. Bu konuda yeşil renk siyaha göre daha iyidir (Aydın, 2005:417).

Yazı tahtaları; kara tahta, beyaz tahta, pazen tahta ve manyetik tahta olarak çeşitlendirebiliriz. Manyetik tahtalar, üzerine yazı yazmanın yanında hazırlanmış materyallerin mıknatısla tahta üzerinde durması açısından daha kullanışlıdır.

Bülten tahtası öğrencilerin ilgisini çekerken, farklı amaçlar ile kullanılması açısından da faydalıdır. Öğretmenler bülten tahtalarında dersleri somutlaştırırken, hazırladıkları materyalleri sunarak ve öğrencilerinde hazırladıkları harita, grafik ve şekillerini, raporların özetlerini, kestikleri gazete kupürlerini, çektikleri fotoğraflarını ve buna benzer görsel materyallerini sunabilirler (Küçükahmet, 2014).

4.3.1.1.3. Resim ve fotoğraflar

Resimler en sık tercih edilen görsel araçlardan birisidir. Aydın resim ve fotoğraflar ile ilgili “uygun maliyetlere elde edildiği için öğretmen ve öğrenciler tarafından hazırlanması ve elde edilmesi kolaydır. Resimler, sadece sözlü ya da sadece

yazılı anlatımdan daha etkilidir. Resimler birçok dinî konunun anlatımını kolaylaştırdığı gibi, özellikle de ahlaki konuların anlatılmasında başarı ile kullanılabilir” demiştir (Aydın, 2005:418).

Fotoğraf makinesiyle çekilmiş, gazete, dergi, kitap gibi basılı materyallerde yayımlanmış, posterler ve çoğaltılarak elde edilmiş resimlere düz resimler denir (Aydın, 2005:418). Düz resimlerden üç şekilde yararlanılır. Örnekte olduğu gibi “Namazın kılınış şartları” konusunda bu şartların yerine getirilişini gösteren bir resim gösterilerek, öğrencilere bu şartlarla ilgili neler söyleyebilecekleri sorularak resimler yorumlatılabilir. Aynı resmi öğretmen kendi kullanarak konuyu anlatmaya çalışırsa bu da düz resimlerden hareket ederek bilgi vermek yoluyla resimleri kullanmaktır. Bir başka yol da resimlerle konuyu zenginleştirmektir (Küçükahmet, 2014: 419).

Bir kişiyi, bir objeyi ya da bir olayı basit çizgilerle anlatan resimlere “çizgi resimler” denir. Yazı tahtasına kolayca çizilebilir ya da önceden çizilmiş olanlar kullanılabilir. “Çöp adam” bu resim türüne en güzel örnektir. Cami gibi, konuyla ilgili başka resimler de çizilebilir. Belli bir amaç için ve normalden büyük olarak hazırlanan resimler ile konunun ana fikrinin zihinde kalıcı bir şekilde ve buna uygun renklerle ifade edilmesi için hazırlanan afişler de sınıflarda kullanılacak öğretim materyalleri arasındadır (Aydın, 2005).

4.3.1.1.4. Çalışma yaprakları

Belli bir konu veya belli bir öğrenci grubu için kullanılabilen, işlem yaprakları, alıştırmaya kağıtları veya çalışma kağıtları olarak da bilinen çalışma yaprakları, genellikle A4 kağıdına hazırlanan planlı şekilde öğrencilerin sınıftaki etkinliklere aktif şekilde katılmasını sağlayan araç gereçlerdir (Komisyon, 1998). Konu uygulanırken öğrencilerin yapacağı etkinliklere yol gösterici açıklamaları içerir. Şahin “konuların özetlenmesinde ve tekrarlanmasında kullanabilen çalışma kağıtları hazırlanırken az ve öz bilgi içermesine, bilgi yerleşiminin organize bir biçimde olmasına, öğrencilerin çalıştıkları konuda işlem yapabilmeleri için gerekli alan bırakılmasına, yazı ve şekillerin öğrencilerin gelişim seviyesine uygun ve ilgi çekici olmasına dikkat edilmelidir” şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır (Şahin, 1999:44).

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme ile ilgili kaynaklarda özel olarak çalışma yapraklarının işlevine değinilmemektedir. Ancak söz konusu kaynaklarda genel

olarak öğretim materyallerinin öğretimdeki işlevinden söz edilmektedir. Bu bağlamda öğretim materyallerinden birisi olan çalışma yaprakları için de aynı işlevler geçerlidir.

4.3.1.1.5. Levhalar

Yazı ve resimlerin birlikte kalın bir karton ve benzeri sert cismin üzerinde görüntülenmesidir. Resim, grafik, fotoğraf, yazı, karikatür, çizgi ve sayılarla bir tür açıklama yapılmasıdır. Tekrar tekrar kullanılabilir ve taşınması kolaydır. Bu yüzden levha hazırlarken bazı hususlara dikkat etmek gerekir (Küçükahmet,2014:101).

- Levha basit ve kolay anlaşılır olmalıdır.
- Levha sade bir bütünlük oluşturmalıdır. Kelimeler ve nesneler birlikte bir anlam oluşturmalıdır.
- Levhada tek bir fikir ele alınsa bile levhadaki bazı önemli öğelerin vurgulanması gerekir.
- Levhada bir düzen olmalıdır. Birbirine yakın öğelerin birbirleriyle ilişkili, uzak olanların ise ilişkisiz olarak algılanacağı unutulmamalıdır.
- Levhanın yazıları okunaklı ve tüm öğrenciler tarafından görünebilir nitelikte olmalıdır (Küçükahmet, 2014:67).

4.3.1.1.6. Gerçek eşya ve modeller

Öğrencilerin gerçek dünyayı anlamalarına yardımcı olan gerçek hayattan alınmış nesnelerin ya da modellerin öğretim amaçlı kullanılan en etkili yöntemler arasında yer alır. Öğrencilerin sınıf içinde motivasyonunu artırır ve öğrenmelerini etkili hale getirir (Aydın,2005:419).

Modeller, gerçek eşyaların belli ölçülere göre küçültülmüş veya büyütülmüş ya da aynı büyüklükte ve yapıdaki, ölçüleri korunarak tasarlanmış üç boyutlu örnekleridir (Sarıtış, 2007:79). Gerçek eşyalar ağırlık, büyüklük ve ücretten dolayı sınıfa getirilemeyebilir. Model sınıfa getirilebilir ya da öğrenciler eşya ya götürülebilir. Çeşitli cami modelleri en yaygın kullanılan maketlerdendir. Maketler öğrenciler tarafından hazırlanabilir yada satın alınabilir.

Gerçek eşya ve modellerden en iyi şekilde faydalanabilmek için gerekli hususlara dikkat edilmelidir. Öğretmen kullanacağı eşya ve modelleri önceden

incelemeli ve kullanımla ilgili oluşabilecek sıkıntılar hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Eşya ve modeller gerektiğinde sınıf ortamında bulunmalı, diğer zamanlarda ortamdan çekilmelidir. Model gösterilen gerçek eşyanın boyut, renk ve şekli belirtilmelidir. Zaman kaybına yol açacak ve diğer öğrenme etkinliklerden uzaklaştırmasına neden olmasından dolayı nesne elden ele dolaşmamalıdır. Öğretmen kısa bilgilerle nesneyi öğrencilere göstermesi daha faydalı olacaktır (Yıldız, 2004:58).

Gerçek eşya ve modellerin eğitim için şekil, renk ve yapı açısından yanıltıcı olabilmesi, maliyet olarak yüksek olması ve muhafazasının zorluğundan dolayı kullanımını sınırlıdır. El yapımı modellerin dayanıksız oluşu ise uzun vadeli kullanımını sınırlandırmaktadır (Sarıtaş, 2007:81).

4.3.1.1.7. Kuklalar

Kuklalar okul öncesi ve ilköğretim yıllarında çok etkili olan bir materyaldir. Kuklaların konuşması ve hareket etmesi öğrencilerin dikkatini çeker ve bu özelliği ile de sevilmetedirler. Bazen dersin ilerleyen aşamaların da dersi zenginleştirme amacıyla da kullanılabilirler. Kuklalar insan, hayvan ya da diğer canlı biçimleri ile yapıp hareket etme ve seslendirme yardımıyla derslerde kullanılan materyallerdendir. Artık malzemeler ile yapılabildiğinden maliyeti çok olmayıp hazırlanması da kolay olan bir materyaldir (Yıldız, 2004:69).

Yıldız “Kuklalar dua, sure ve ahlak kurallarının öğretiminde ve dramatizasyon yönteminin kullanıldığı derslerde kullanılabilir. Kuklalar kullanılırken, kuklanın canlandırdığı role uygun görüntüde olması, seslendirmeye uygun hareket ettirilmesi ve içeriğe göre ses tonu ve vurgulama yapma gibi konulara dikkat edilmelidir” diyerek kuklaların kullanımı hakkında bilgi vermiştir (Yıldız, 2004:70).

4.3.1.1.8. Projektörler (Yansıtıcılar)

Görsel öğretim materyallerinden olan projektörler maliyet açısından yüksek bir değere sahip olmasına rağmen hemen hemen tüm okullarda mevcut olan ancak kullanma faydalanma noktasında çok fazla tercih edilmeyen görsel materyallerdir. Projektörler istenildiği takdirde etkili şekilde kullanılacak öğretim materyalidir. Okullarımızda kullanılacak projektörler şunlardır:

A. Tepegöz

Göze hitap eden tepegöz projektörleri “metin, çizim, grafik ve resim gibi önceden saydam bir materyal üzerine renkli ya da siyah-beyaz olarak hazırlanmış bilgilerin ekrana büyütülerek yansıtılması için kullanılan bir araçtır” şeklinde tanımlanmıştır. Demirel tepegözler ile ilgili olarak “şeffaf malzemelerden ışığı geçirerek ekrana yansıtması tepegözün ayırt edici özelliğidir. Bu araç yardımıyla öğrenciler şeffaf bir malzeme üzerindeki yazı ve resim gibi şeyleri, ekranda istenilen büyüklükte ve renkli olarak izleme imkânına sahip olurlar. Tepegöz projeksiyonlarında kullanılan her türlü şeffaf malzemeye "tepegöz şeffafı" ya da "tepegöz saydamı" adı verilmektedir. Bu saydamların hazırlanması kolay olup öğrenci ve öğretmenler tarafından da hazırlanabilir. Renksiz saydamlar (örneğin asetat) üzerine renkli kalemle yazılarak kullanılabileceği gibi, fotokopi ile çoğaltılarak da kullanılabilir” ifadelerini kullanmıştır (Demirel, Altun, 2009).

Tepegöz projeksiyon makinesi yazı tahtası olarak da kullanılabilme özelliğine sahiptir. Önceden hazırlanan saydamlar kullanılabildiği gibi boş bir saydam tepegöze konularak üzerinde ifade edilmek istenen bilgiler yazılarak da ders anlatılabilir. Bu yöntemler öğretmenler sınıfa arkasını dönmemiş olur ve sınıfı kontrol altında tutmasını kolaylaştırır. Konuyu saydam üzerinde hazırlayan bir öğretmen öğretimi zenginleştirmiş olur. Tepegözü kullanırken sopa, cetvel ve kalem gibi gösterim araçlarından yararlanılması ve gösterim araçlarının ekran üzerinde değil saydam üzerinde gezdirilmesi kullanımı kolaylaştırır (Demirel, Altun, 2009:45).

Sarıtaş tepegözler hakkında “Tepegöz, yüz yüze iletişim sağlaması, kullanımının kolay olması, kullanılabilen materyalin çokluğu, kullanılabileceği ortamın kolay oluşturulabilir olması, esnek oluşu, hazırlama kolaylığı ve saydamlarının tekrar kullanılabilmesi gibi sebeplerle öğretim ortamlarında rahatlıkla kullanılabilecek materyaller arasındadır. Ancak programlanamama, sadece saydamlar üzerindeki görüntüyü yansıtabilme, bireysel çalışmaya uygun olmama, tepegöze bağlı kalma yani sunuyu yapan kişilerin genellikle saydam üzerindeki bilgiye bağlı kalmaları ve tekdüze (monoton) sunum tekniklerini tercih etmeleri gibi sebepler tepegözü bazen sıkıcı bir eğitim aracı haline getirebilir” ifadesi ile tepegözün sınırlılıklarını ve kolaylıklarından bahsetmektedir (Sarıtaş, 2007:83).

Tepegözün verimli kullanımı için önceden öğretmenin öğrenme ilkelerine uygun saydam hazırlaması gerekmektedir. Önceden saydam hazırlığı yapılmadığı takdirde

tepegözler yazı tahtası ile aynı işleve sahip olmuş olur ve yazı tahtasından bir farkı olmaz. Tepegöz iyi hazırlanmış saydamlarla birlikte kullanıldığı zaman, süreç, kavram ve olguların öğretilmesinde, sunulan bilgilerin önemli noktalarının vurgulanmasında, bilgilerin özetlenmesinde etkili bir öğretim materyali olarak kullanılabilir.

B. Opak Projektörü

Opak projeksiyon makinesi resim, harita, fotoğraf, kitap sayfası gibi şeffaf olmayan materyalleri yansıtmaya yarayan bir araçtır. Opak projektörler şeffaf olmayan materyalleri yansıtması ve küçük boyuttaki eşyaları daha büyük bir boyutta yansıtabilme özelliği ile tepegözden daha kullanışlıdır. Opak projektörleri sınırlayan özellikleri ise ağır ve pahalı olması, öğrencilerle göz iletişiminin sağlanamaması, karanlık bir ortam gerektirmesi farklı büyüklüklerdeki materyalin yansıtılmasının zor olmasıdır (Demirel, 2009:98).

Tepegöz ve opak projektörlerin yanı sıra, önceden hazırlanmış slâytların yansıtılması için kullanılan slâyt projektörü ve film şeritlerinin yansıtılmasına yarayan film şeridi projektörü de vardır. Slayt projektörleri “35 mm’lik fotoğraf makinesiyle renkli ya da renksiz olarak çekilmiş filmlerin pozitif olarak banyo edilip film kareleri halinde kesildikten sonra 5x5 cm sert karton veya plastik çerçevelere yerleştirilmesiyle elde edilen ve öğretim amaçlı kullanılan küçük saydam fotoğrafları” yansıtmaktadırlar. Film şeridi projektörleri ise “tümü bir anda gösterilmek üzere arka arkaya sıralanmış 20-50 adet hareketsiz resimden oluşan 35 mm’lik durgun film dizisinden” oluşan film şeritlerini yansıtmaktadırlar (Aydın, 2005).

4.3.1.2. İşitsel araçlar

Öğrencilerin işitme duyu organına hitap eden öğretim araçlarıdır. İşitsel araçların tamamı yalnızca kulağa hitap ettikleri için konular saha soyut algılanır. Öğretim açısından daha faydalı olabilmesi için işitsel araçların diğer araçlarla birlikte kullanımının arttırılması gerekmektedir (Demirel ve Altun, 2009:55).

4.3.1.2.1. Radyo

Aydın radyo hakkında “televizyondan önce yaygın olarak kullanılan bilgi ve eğitim araçlarından birisi radyodur. Ancak ülkemizde çok yaygın kullanılmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, uzaktan eğitim dersleri için hazırlanmış Açık

Öğretime yönelik okul radyosu yayını yapılmaktadır. Bu yayın ders saatlerine geldiğinde radyo yayınından faydalanılamamaktadır” düşüncelerini paylaşmıştır (Aydın, 2005:421).

4.3.1.2.2. Teyp (Kasetçalar)

Aydın teyplerin “İşitsel araçlar içinde öğretim etkinliklerinde en yaygın olarak kullanılan öğretim araçlarından birisidir. Kasetlere her türlü ses teyp yardımıyla kaydedilip sonradan istenilen zaman ve yerde amaca uygun olarak kullanılabilir. Ulaşılması zor, sınıfa gelmesi veya getirilmesi imkânsız olan kişi, varlık ve olayların istenilen ses kayıtları ya da tekrar dinlenilmesi istenen her türlü ses kasete kaydedilerek kullanılabilir. Kaydedilen seslerin istenmeyen kısımları silinerek düzeltilebilir, yerine yeni kayıt bile yapılabilir. Teyp, önceden hazırlanan ses kasetlerinin dinletilmesinde kullanılabileceği gibi öğrencilerin ders sırasındaki konuşmalarının kaydedilip tekrar dinletilmesi ya da değerlendirilmesi için de kullanılabilir” araçlar olduğunu belirtmektedir (Aydın, 2005:421).

Sarıtaş ise “Teypler, kullanım alanının geniş olması, küçük hacimli ve taşınabilir olması; hem bireysel hem de toplu öğrenme ortamları veya yalnız başına ya da diğer araçlarla birlikte kullanılabilir olması; aracın kullanılması, bakımı, onarımı, ses ve müzik kaydı gibi hususların her öğretmen tarafından kolaylıkla yapılabilir olması; kasetlerinin kolay arşivlenebilir olması; her okulun hatta her öğretmen ve öğrencinin satın alabileceği kadar ucuz olması gibi sebeplerle kolay temin edilebilen ve kullanılan öğretim araçları arasında yer alırlar” ifadeleriyle teyplerin kolay ulaşılabilen araç gereç olduğunu belirtmiştir (Sarıtaş, 2007:99).

4.3.1.3. Görsel ve İşitsel Araçlar

Demirel ve Altun’a göre görsel ve işitsel araçlar “Öğrencilerin başkalarının yaptıklarını gözleyerek, görme ve işitme duyu organları kullanılarak edinile en somut yaşantıları sunan öğretim araçlarıdır”. Görsel ve işitsel araçların kullanımı Altun’a göre “sunumu basitleştirmek, düşünmeyi canlandırmak, önemli noktaları vurgulamak, istatistiksel verilerin anlaşılabilirliğini arttırmak, karşılaştırma yapmak, ilişkileri göstermek, yeni kavram ve detayları açıklamak ve varlıkların nitel boyutlarını sergilemek amacıyla kullanılır” şeklindedir (Demirel ve Altun, 2009:55).

4.3.1.3.1. Akıllı tahtalar

Somyürek akıllı tahtaları “interaktif tahta veya elektronik tahta olarak ta isimlendirilen akıllı tahta bir bilgisayara bağlı sunum cihazı olup, kullanıcılara görüntüleri sergileme ve tahta üzerinden kontrol olanağı sunmaktadır” şeklinde tanımlamıştır (Somyürek, 2009). Şad ise “Akıllı tahta diğer bir deyişle bilgisayar ekranının sınıf ortamındaki bireylerin görebileceği ve eğitmenin bu görüntü üzerinden bilgisayarı kullanabileceği zengin bir yapı üzerine kuruludur” şeklinde belirtmektedir (Şad,2012).

Enderun akıllı tahta işlevlerinin bu anlamda üç temel unsurdan oluştuğunu belirtmektedir.

“Birinci unsur görüntünün büyütülerek sınıf içerisindeki herkes tarafından en iyi görünecek yere yansıtılmasıdır. Görüntü aktarma işlemi sınıfta kullanılan beyaz tahta üzerine projeksiyon cihazı kullanılarak aktarılabileceği gibi LCD (Liquid Crystal Display) ya da LED (Light Emitting Diode, Işık Yayan Diyot) televizyona bilgisayar bağlanarak da gerçekleştirilebilir. LED ya da LCD televizyon içerisinde bilgisayar ünitesinde yer alabilmektedir.”

“İkinci unsur görüntü üzerinde yapılacak müdahalelerin, bilgisayar ile etkileşimin tahta kullanılırken gerçekleştirilebilmesidir. Bu işlemde üç farklı şekilde gerçekleştirilebilir:

- 1) Beyaz tahtanın ya da LCD’nin yan tarafına yerleştirilecek bir cihaz ile cihaza ait kalemin x ve y koordinatları tespit edilerek kalem fare olarak kullanılabilir.
- 2) Dokunmatik LCD kullanarak, hem görüntü kaynağı hem de görüntü üzerinde kontrole imkân sağlanır.
- 3) Tahtanın, dokunmatik bölgesine belli aralıklarla sensörler yerleştirilerek tahtanın dokunmaya duyarlı tablet (tauchpad) gibi kullanımı sağlanabilir. Bu sayede parmağın dokunduğu yerin koordinatları bilgisayara iletilerek dokunmatik ekrana dönüştürülebilir.”

“Üçüncü unsorda akıllı tahta yazılımıdır. Donanımı fare olarak kullanımını sağlayan donanım sürücüsü ve bilgisayar ekranında ve açık dosyalar üzerinde çizim yapma beyaz tahta yazılımının temel işlevi olarak ifade edilebilir. Geniş hizmet

çeşitliliği sağlayan bu yazılımlar, eğitsel içerik hazırlamadan, dersleri kaydetmeye, sınav yapmaya kadar uzayan birçok işlevi de barındırabilmektedir” (Erduran, 2009).

Açıkgöz ise uygulama sahasında yer alan ürünleri 4 tip akıllı tahta sistemi altında incelenebilir olduğunu belirtmektedir (Açıkgöz).

İlk olarak, beyaz tahta yanına takılacak akıllı tahta donanımı ve yazılımı ile bilgisayar ve projeksiyon kullanılarak akıllı tahta oluşturulabilir. Açıkgöz birinci tip akıllı tahta sistemine “maliyetinin uygun olması ve geniş yüzeyleri tahta olarak kullanıma uygunluğu avantajları olarak sıralanabilir. Dezavantajları ise projeksiyon ile kullanıldığından projeksiyonun parlaklık ve kontrast değerlerine bağlı olarak ortamın karartılması gerekebilir. Tahta kullanımından projeksiyondan çıkan ışığın eğitmenin üzerine ve gözüne düşme durumu yaşanabilir. Dokunmatik olarak kullanılamaz. Sadece cihaza ait kalemler ile kullanılabilir. Bu durumda kalem ucu hassasiyeti kullanım rahatlığını etkileyebilir” demiştir.

İkinci tip akıllı tahta sistemine ise “akıllı tahta olarak üretilmiş, tahtanın her yerinde belli aralıklarla sensörleri olan tahtanın kullanılmasıdır. Ayrıca bu tip akıllı tahta sistemi de bilgisayar ve projeksiyon cihazı gerektirmektedir. İkinci tip akıllı tahtaların bazıları dokunmatik olarak bazıları da kalem ile kullanılması gerekmektedir. Dokunmatik kullanılabilenler kullanım kolaylığı, hassasiyet sağlamaktadır. Dokunmatik tahta yüzeyi hassasiyeti yüksektir. Dokunmatik tahta yüzeyinin zaman ile hassasiyetini yitirme ve bölgesel olarak çalışmama durumları gözlemlenebilmektedir. Buna ilaveten bu tahtaların maliyetleri, tahta ve akıllı tahta donanımı ile birlikte elde edilen akıllı tahtalara göre yüksektir” ifadelerini kullanmıştır.

Üçüncü tip akıllı tahta sistemi için ise Açıkgöz “dokunmatik LCD ile akıllı tahta sisteminin kurulmasıdır. Bu akıllı tahta sistemlerinin kullanımının kolay olması, görüntü kalitesinin yüksek olması ve ışık karatma ihtiyacı olmaması avantajları olarak sıralanabilir. Dezavantajları ise aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Dokunmatik ekrandan dolayı fiyatları çok yüksektir.
- 20-30 (50m2) kişiden fazla sınıflarda kullanım için büyüklükleri yeterli değildir.
- Dokunmatik ekran kullanımı ile ilgili yeterli deneyim olmadığından dayanıklılığı ile ilgili net bir veri (üreticilerin verdiği bilgilerin ötesinde sınıf ortamında sert darbelere dayanımı, belirtilen kullanım şekli dışında ömrünün kısalma durumu) yoktur” şeklinde düşüncelerini paylaşmıştır.

Dördüncü tip akıllı tahta sistemi için LCD TV ya da LED TV, akıllı tahta donanımı ve yazılımı ve bilgisayar ile kullanılır. Açıkgöz'e göre "bu sistemin avantaj ve dezavantajları şöyle sıralanabilir:

- Dokunmatik ekrana göre fiyatları uygundur.
- Projeksiyon cihazlarına göre görüntü kalitesinin yüksektir.
- Projeksiyon cihazının genel kullanımında karşılaşılan, tahtayı kullananın gözünü alma ya da gölgenin tahtaya yansması durumları söz konusu değildir.
- Dokunmatik ekrandan ucuz, projeksiyonlu akıllı tahtadan pahalı ve akıllı tahta donanımı kullanıldığından aynı kalibrasyon sorununa sahip olması şeklinde vurgulanabilir olduğunu belirtmektedir" (Açıkgöz).

Akıllı tahta, "görüntüyü sınıfla paylaşmayı sağlayan, eğitim sürecinde tahtayı kullanırken bilgisayar ile etkileşime olanak sağlayan ve bu etkileşimi eğitim süreçlerine destek olacak araçlar içeren beyaz tahta yazılımı içeren yapılar" olarak özetlenmektedir.

Akıllı tahtanın avantajlarını Ataş şöyle sıralamaktadır: "Tahta üzerindeki yapılması gereken çizimleri eğitmen tarafından daha rahat gerçekleştirilebilmesi için tablet kullanımı mümkündür. Sadece sunum sürecindeki vurgulama amaçlı çizimlerde fare yeterli olacağından ihtiyaç yoktur. Tahtada çizim yapılması gerekli ve çizim için eğitmenin kalkıp tekrar bilgisayar başına dönmesi vakit kaybı doğuracaksa ya da küçük alanda yapılacak çizimin ayrıntıdaki netliğinden dolayı gerekli ise tercih edilmelidir. Küçük alanda yapılacak çizimler büyütülerek yansıtıldığından düzgün çizimlere imkân tanınması, tahta önüne geçmeden çizim imkânı tanınması, sadece sunum sürecindeki vurgulama amaçlı çizimlerde farenin yeterli olması ve akıllı tahta bozuk olsa ya da hiç olmasa da ekranda çizime olanak tanınmasıdır" (Ataş). Dezavantajları ise "akıllı tahta varken kullanım alanı sınırlı ve eğitmenin tahtayı kullanımını azalttığından eğitmenin masasından ayrılma oranını azaltma ihtimali vardır" şeklinde bahsedilebilir.

4.3.1.3.2.Video

Sarıtaş video hakkında "Video kaseti diye adlandırılan bir araca kaydedilmiş olan ses ve görüntüyü bir alıcıya ileten elektromekanik bir araç olan video, hareketli resimlerin televizyon ekranından gösterimi ilkesi üzerine kurulmuş bir teknolojidir. Video kamera ile çekilen görüntülerin televizyon ekranında izlenmesine imkân veren bu cihaz, eskiye oranla kullanım itibarını bir hayli kaybetmiş görünmektedir. Aynı işlevi

daha gelişmiş teknoloji ile yerine getiren diğer aygıtların (DVD, VCD gibi) yaygınlaşması, bu durumun en önemli nedeni olarak sayılabilir. Ancak bugüne kadar eğitim öğretim alanında kayda alınmış kasetlerin varlığı da dikkat çekmektedir. Bu nedenle sınıf içerisinde video oynatıcısının olması; mevcut ders kasetlerinin öğrencilere seyrettirilmesi ile öğretmenin, ihtiyaç duyduğu ders konuları ile ilgili görüntüleri kolay ve ekonomik olarak kaydedebilmesine ve öğrencilerine izletmesine imkân sağlaması açısından önemlidir” şeklinde görüş belirtmiştir (Sarıtaş, 2007:101).

Ayrıca Sarıtaş “Video filmlerinin etkili olarak kullanılabilmesi için filmin öğretmen tarafından önceden mutlaka izlenmesi ve filmin hangi bölümlerinin hangi becerilerin geliştirilmesine etkili olacağının belirlenmesi gerekir. Yine videokaseti sınıfta izletilmeden önce, öğrencilere hangi noktalara dikkat etmeleri gerektiği açıklanmalıdır” diye uyarılarda bulunmaktadır.

Sarıtaş video ile öğretimin eğitim açısından olumlu olan bazı özelliklerini şöyle sıralamaktadır: “Sınıf ortamına getirilmesi mümkün olmayan araç ve gereçlerin, olay ve olguların gösterimini sağlar. Öğrenmeyi zaman ve mekâna bağlı olmaktan kurtarır. Öğretilen ya da öğretilecek olan konuya güdülemeyi sağlar. Bilginin sunuluşunda ve akışında düzen sağlar. Öğrencilerin problemlere ilgilerini uyandırır ve öğrencileri çözüm yolları üretmeye sevk eder, heyecan vericidir, sürükleyicidir. Öğreticidir, kalıcı ve uzun süreli öğrenme sağlar, kelime hazinesini geliştirir. Görme ve işitme duyularına hitap ettiği için çok etkilidir. Tarihî olayların somutlaştırılarak sunulmasını sağlar. Geçmişte yaşanmış olayları ve gelecekte yaşanması muhtemel olayları canlandırır. Hareketlilik, renk, müzik vb. unsurlar işin içine girdiği için daha verimli bir öğrenme sağlar. Filmde herhangi bir sahneyi durdurma, ileri ve geri alabilme özelliği, konu üzerinde ayrıntıları görebilme ve öğrenmeyi arttırıcı etki yapar. Film, izledikten sonra öğrencilerle etkinlik (tartışma vb.) yapılabilecek bir eğitim aracıdır. Öğretmene öğrenci tepkilerini gözlemleme imkânı verir” (Sarıtaş, 2007:102).

Film, eleştirel düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme zaman ve kronolojiyi algılama, karar verme, görsel okuma becerilerini geliştirir. Ancak videonun dezavantajları tek yönlü bir iletişim aracı olması, oynatıcıdaki okuyucu başlığın hassasiyetini kolayca yitirmesi, itina ile korunmayan videokasetlerin zamanla görüntü ve ses netliğini kaybetmeleri, hacimleri ve yapıları itibarıyla saklanabilir ve korunabilir olmalarındaki zorluklar şeklinde sıralanabilir. Günümüzde videokasetlerin daha

güvenilir olan CD veya DVD ortamına aktarılmasını ve VCD, DVD veya bilgisayar aracılığıyla kullanımı mümkün kılan teknolojinin varlığı bu problemi ortadan kaldırdığı görülmektedir.

4.3.1.3.3. Televizyon

Aydın televizyonu tanımlarken “Elektromanyetik dalgaları bir vericiden alarak değerlendiren ve görüntü ile ses öğelerini birlikte sunabilen bir cihazdır. Televizyonla canlı yayın, filmle yayın, videokasetle yayın ve kapalı devre yayın olmak üzere dört çeşit yayın yapılabilmektedir. Kıtalar arası köprü kuran araçlardan birisi de şüphesiz televizyondur. Eğitim amacıyla bu yayın türlerinin hepsinden yararlanılabilir. Ulusal ya da yerel yayın yapan bir televizyon kanalı kurmak oldukça pahalı ve detaylı bir hukuki sorumluluk gerektirdiği için böyle bir kanalın okul ve öğretmen tarafından kurulması neredeyse imkânsızdır. Ancak bir televizyon kanalının derslerimizle ilgili olabilecek bir programı ya da filmi saati de uygunsa öğrencilere seyrettirilebilir” olduğunu belirtir (Aydın, 2005:421)

Aydın televizyonun öneminden bahsederken “Televizyonla öğretimin diğer bir yolu da kapalı devre televizyon yayınları şeklindedir. Kapalı devre televizyon, kablo ya da mikro dalga bağlantısı yoluyla bir videokaset veya stüdyodan doğrudan doğruya sınıftaki öğrencilere gönderilen yayın anlamına gelmektedir. Ancak bu imkânı olan okul sayısının oldukça az olmasına rağmen gelişmeler bunun da yakın zamanda yaygın olarak kullanılabileceğini” ifade etmektedir (Aydın, 2005:421).

Sarıtaş televizyonun “Kapalı devre yayınlar ilgi çekici ve sürükleyici olması, öğrenciyi motive etmesi, eğitim hizmetlerinde niteliği artırması, uzun süreli ve kalıcı yaşantılar sağlaması” gibi faydalı özellikleri sıralamıştır. Bunun yanında “bireysel öğretime imkân vermemesi, tek yönlü bir iletişim aracı olması ve geri bildirime imkân vermemesi, bir dersi kaçıran öğrencinin diğer derste konu bütünlüğünü yakalayamaması” gibi olumsuz özellikleri olduğunu vurgulamıştır (Sarıtaş, 2007:104).

4.3.1.3.4. Bilgisayar

Demirel ve Seferoğlu’na göre “bilgisayar gerek sayısal gerekse alfabetik verileri işleyen, verileri belirli bir program mantığı içinde okuyarak onları kendi anlayabileceği

bir dile çeviren ve sonuçları kullanıcıya sunan, ayrıca verileri saklayabilen ve belleğinde tutabilen elektronik bir araçtır” (Demirel, Seferoğlu, 2005:128).

Yalın ise “bilgisayar diğer öğretim araçlarından farklı olarak öğretme ve öğrenme açısından benzersiz imkânlar sunan çok yönlü bir araçtır. Bilgisayarın eğitimdeki önemi ve bilgisayarı diğer araçlardan ayıran en önemli özelliği bir üretim, öğretim, yönetim, sunu ve iletişim aracı olarak kullanılabilmesidir” ifadelerini kullanmıştır (Yalın, 2009:162).

Günümüzde bilgisayarlardan iki şekilde yararlanılmaktadır. Bunlar öğretim sürecinde, bilgisayar yönetimli öğretim ve bilgisayar destekli öğretimdir. Yalın “Bilgisayar yönetimli öğretim, bilgisayar sisteminin öğretimi planlama, düzenleme ve programlama, öğrenmeleri ölçme, öğrencilerle ilgili verileri kaydetme ve öğrenme verileri üzerinde istatistiksel analizler yapma gibi öğretim etkinliklerini yönetmek için kullanılması anlamına gelir. Bilgisayar destekli öğretim ise bilgisayarların sistem içine programlanan dersler yoluyla öğrencilere bir konu ya da kavramı öğretmek ya da önceden kazandırılan davranışları pekiştirmek amacıyla kullanılmasıdır” şeklinde bu kullanım alanlarını açıklamaktadır (Yalın, 2009:165).

Demirel ve Altun bilgisayarların eğitimde kullanılma gereksinimlerini; “Eğitime olan talebin hızla artması, hayat boyu öğrenme anlayışının hâkim olması, fırsat eşitliğinin sağlanması, öğretmen sayısındaki yetersizlik, bilgi miktarının hızla artması, bireysel öğretim geksinimi, öğrenci sayısının hızla artması, öğrencilerin, yeni teknolojilerle donanmış bir topluma hazırlanma, bilgiye gereksinim duyma ve aradığı bilgiye ulaşabilme, ulaştığı bilgiyi seçme, örgütleme ve kullanabilme, problem çözebilme, teknolojiyi etkili olarak kullanabilme, iletişim kurabilme ve grup çalışması yapabilme, teknolojiyi mesleklerinde profesyonelce kullanabilme gereksinimleri, bilgisayarların, öğrenme öğretme ortamlarını zenginleştirmesi, insan faktöründen kaynaklanan bazı hataların ortadan kaldırılması ve pek çok işlemin daha kısa sürede yapılabilmesi” gibi düşüncelere dayandığını belirtmektedir (Demirel ve Altun, 2009:122).

Eğitim teknolojisi ile ilgili kaynaklarda bilgisayarın eğitimde kullanılması ile eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde, öğretimle ilgili kaynak, araç ve gereçlerin dokümantasyonunun yapılmasında, öğrenci danışmanlık hizmetlerinde, derslerin hazırlanma ve sunuş aşamalarında konu ile ilgili bilgilere ulaşabiliriz (Çilenti, 1988).

Aydın bilgisayarları “DKAB derslerinde kullanım alanlarından iki tanesinde bilgisayar kullanılabilir. Birincisi, bilgisayarın sınıf ortamında kullanıma sunulmasıdır. Bu alanda bilgisayar öğretmene, dersin hazırlanması aşamasında yardımcı olmaktadır. Öğretmen kendi çabasıyla veya bilgisayarda hazırda bulunan bilgi ve programları kullanarak ders materyali oluşturur. İkincisi ise dersin sunulması sırasında öğretmenin kendi hazırladığı ya da modüler program yaklaşımıyla hazırlanmış paket programlar şeklindeki materyalleri ders esnasında kullanmasıdır” şeklinde ifade etmiştir (Aydın, 2005:422).

DKAB derslerinde kullanılacak bilgisayar ortamında Kur’an fihristi, hadis fihristi, bazı tefsir kitapları ve Kur’an’ın istenilen bölümünün dinlenebileceği programlar vardır. Ayrıca, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün ve Diyanet İşleri Başkanlığı’nın hazırladığı ilköğretim DKAB derslerinde kullanılacak CD’lerin olması da bu konuda iyi gelişmelerin olduğunu göstermektedir.

DKAB derslerinde bilgisayar kullanmanın faydalarını Aydın şöyle sıralar:

- “Öğrencilere kendi algı ve öğrenme hızlarına uygun bireysel öğrenme imkânı verir.
- Bilgisayarların sabırları sonsuzdur ve her öğrenciye istediği kadar tekrar olanağı verir. Bu da daha derin ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayabilir.
- Ayrıca öğrencide özgüven duygusunu da geliştirebilir. Özellikle sınıf ortamında yavaş öğrenen bir öğrenci istediği kadar tekrar yaparak konuyu öğrenebilir ve bunu bizzat kendisi başardığı için de kendisine olan güveni artar.
- Bilgisayarların hızlı ve doğru geri bildirimler vermesi öğrenciler için pekiştirici ve güdüleyici yerine geçer.
- Bilgisayarlar renkli grafikler, sesler, hareketli resimler, canlandırmalar, video gösterileri ve kullanıcıya geri bildirimler verebilme özellikleri sayesinde öğretime çeşitlilik, canlılık ve kalite getirir. Bilgisayarların gelişmiş grafik ve ses yetenekleri sayesinde görsel ve işitsel öğrenme ortamları hazırlamak kolaylaşır.
- Öğrencilerin somut yaşantılar geçirmesini sağlar.
- Bilgisayarların kayıt tutabilmesi ve o kayıtlara kolay ulaşılabilir olması bireysel öğretimi kolaylaştırır.

- Bilgisayarlar hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilerin kendi hızları doğrultusunda konuları öğrenmelerine imkân sağlar. Hızlı öğrenen bir öğrenci hızı kesilmeden programı baştan sona gözden geçirebilir. Yavaş öğrenen bir öğrenci ise anlayamadığı bölümleri yeniden gözden geçirebilir ve konuyu iyice öğrenene kadar bilgisayarın başında kalabilir.
- Bilgisayarlar yeni kullanmaya başlayanlar için etkili bir güdüleyicidir.
- Bilgisayarlar normalde çok uzun zaman ve emek harcanarak yapılabilecek birçok işi daha az zaman ve emek harcayarak yapma imkânı verir” (Aydın, 2005:422).

Seferoğlu bilgisayarlar hakkında “bütün bu faydalarının yanında eğitim açısından bazı olumsuzlukları da vardır. Öğrencinin bilgisayarın başında uzun süre kalması, onun sosyal gelişimini olumsuz olarak etkileyebilir. Öğrenci için aile, öğretmen ya da başka bir arkadaşından alacağı geri bildirim veya pekiştireç bilgisayarinkinden daha yüksek düzeyde bir güdülenme sağlayabilir. Bilgisayar ekranı her seferde ancak sınırlı miktarda metin sunabilir ve bu metinlere ulaşmak bazen zor ve sınırlı olabilir. Eğitimcilerin bilgisayar konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip değildirler. Her zaman kaliteli yazılımlar bulmak kolay değildir. Ayrıca bilgisayar teknolojisinin pahalı olması da olumsuzluklardan birisidir” ifadelerini kullanmaktadır (Seferoğlu, 2005:132).

Bilgisayarların DKAB derslerinde kullanımı konusunda verimin artması için bazı tedbirlerin alınması yerinde olacaktır. Aydın’a göre bu tedbirler;

- ✓ “En önemlisi DKAB derslerinin bilgisayar destekli olarak işlenebileceği ve bunun büyük bir kolaylık sağlayacağı fikri benimsenmelidir,
- ✓ Bilgisayarların öğretmenin rolünü üstlenen bir araç olmadığı, öğretmene yardımcı olan bir öğrenme-öğretme aracı olduğu gerçeği tüm DKAB öğretmenleri tarafından kabul edilmelidir,
- ✓ DKAB öğretmenlerinin bilgisayarı kullanamama gibi bir korkuyu yenmesi, kullanma konusunda eksiklikleri varsa onları gidermenin yollarını araştırmaları, özellikle bu konuda hizmet içi eğitim fırsatlarını iyi değerlendirmeleri gerekir,
- ✓ Okullarda mevcutta bulunan bilgisayarların eskime ya da bozulma endişesiyle kullanımının kısıtlanmasının önüne geçilmelidir,

- ✓ Uzun dönemde bilgisayarların eğitimde daha yaygın olarak kullanılacağı gerçeğinden hareketle DKAB öğretmenlerinin bilgisayarda öğretim materyali hazırlayabilme ve kullanabilme yeterlilikleri arttırılmalı, özellikle Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün gerekli hazırlıkları yapması gerekmektedir” şeklinde sıralamıştır (Aydın, 2005:424).

4.3.1.3.5. CD ve DVD çalar

CD ve DVD'ler “videokasetlerinin ve bilgisayar disketlerinin gördüğü işlevi yerine getiren yeni bilgi depolama araçlarıdır.” Veri, ses ve görüntü kaydetmeye yarayan bu araçlardan CD, DVD çalar ve televizyon aracılığıyla olduğu gibi bilgisayar yardımıyla da yararlanabilir. Her türlü verinin kaydedilebildiği bu araçları taşımak ve kullanmak oldukça kolaydır.

Son yıllarda oldukça yaygın olarak kullanılan ders araçlarından olan CD ve DVD'ler film seyretmenin yanında daha birçok amaçla da kullanılabilir. Bilinçli bir şekilde kullanılırsa CD ve DVD'ler DKAB derslerinde konuların somutlaştırılarak anlatılması gibi birçok konuda büyük kolaylıklar sağlayabilir. Bu araçlar gerçek hayatın sınıfta en iyi şekilde sergilenmesini sağlayabilirler. Seyredilen bir filmin kısa bir sahnesinde birçok mesaj bulunabilir. 3-5 dakika süren kısa bir görüntüye bir saatlik ders sığdırılabilir. Örneğin bu araçlar dinin inanç esaslarını açıklamada, peygamberlerin ve din büyüklerinin hayatlarını anlatmada etkili bir şekilde kullanılabilir (Aydın, 2005:425).

CD ve DVD'lerin kullanımının öğrenci açısından faydalarını Aydın şöyle sıralar:

- ✓ “Öğrenci konuları sıkılmadan öğrenme imkânına sahip olur.
- ✓ Sorusuna hemen cevap alabilir.
- ✓ Kendi kendine sınav uygulayabilir.
- ✓ Araştırma ve keşfetme zevkine varır.
- ✓ Sınırsız tekrar imkânına sahiptir.
- ✓ Aktif olarak öğrenme sürecine katılır.
- ✓ Derse daha iyi güdülendir.
- ✓ Başarma ve kendine güven duygusu gelişir.
- ✓ Düşünme, problem çözme ve yaratıcılık yetenekleri gelişir.

Kendi yanlısını bulma ve düzeltme şansına sahip olur” (Aydın, 2005:425).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, öncelikle araştırmanın örneklem grubunu oluşturan DKAB Öğretmenleriyle ilgili kişisel bilgilere, araştırmanın problemi ve alt problemlerine yönelik olarak elde edilen bulgulara ve bu bulgularla ilgili yapılan yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Bu başlık altında, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, mezun oldukları fakülte, çalıştıkları okul türleri, meslekte hizmet süreleri, hizmet içi eğitim semineri alma durumları ve sayıları, internet kullanım düzeyleri öncelikli yaralandıkları internet siteleri, internet sitelerine katkıda bulunma ve katkı sağladıkları materyal türleri ile ilgili dağılımlarına yer verilmiştir.

5.1.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri

Tablo 5.1’de Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.1.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kadın	18	36,0
Erkek	32	64,0
Toplam	50	100,0

Araştırmamıza, Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt merkez ilçelerinde çalışan 50 DKAB Öğretmeni katılmıştır. Bunların 18 tanesi (%36.0)’ı kadın, 32 tanesi (%64.0)’ı erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. .

5.1.2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları

Tablo 5.2’de öğretmenlerin yaş düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.1.

Öğretmenlerin Yaş Düzeylerine Göre Dağılımları

Yaş Düzeyi	N	%
30 yaş ve altı	12	24,0
31-40 yaş	22	44,0
41-50 yaş	12	24,0
51-60 yaş	4	8,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 12 tanesi (%24.0)’ü 30 yaş ve altı, 22 tanesi (%44.0)’ü 31-40 yaş arası, 12 tanesi (%24.0)’ü 41-50 yaş arası ve 4 tanesi de (% 8.0)’i 51- 60 yaşları arasındadır.

5.1.3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler

Tablo 5.3.’te, öğretmenlerin mezun oldukları İlahiyat, DKAB ve Diğer bölümlere göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.2.

Öğretmenlerin İlahiyat, DKAB ve Diğer Bölümlere Göre Dağılımları

Mezun oldukları fakülteler	N	%
İlahiyat	31	62.0
DKAB	16	32.0
Diğer	3	6,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 31 tanesi (%62.0)'si İlahiyat fakültesi, 16 tanesi (32.0)'si DKAB öğretmenliği ve 3 tanesi (% 6)'si diğer okul türlerinden mezun olmuştur.

5.1.4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri

Tablo 5.4.'de öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.4.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımları

Çalışılan Okul	N	%
Özel ortaokul	5	10,0
İmam hatip ortaokulu	19	38,0
Devlet ortaokulu	26	52,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5 tanesi (%10.0)'u özel ortaokul, 19 tanesi (38.0)'i imam hatip ortaokulu, 26 tanesi (%52.0)'si devlet ortaokulunda görev yapmaktadır.

5.1.5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri

Tablo 5.5.'de öğretmenlerin hizmet sürelerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.5.

Öğretmenlerin Sürelerine Göre Dağılımları

Hizmet süresi	N	%
0-5 yıl	9	18
6-10 yıl	18	36
11-15 yıl	6	12
16-20 yıl	7	14
21-25 yıl	4	8
26 yıl ve üzeri	6	12
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre ;(0-5 yıl) arası hizmet süresine sahip 9 öğretmen (%18.0), (6-10 yıl) arası hizmet süresine sahip 18 öğretmen (%36.0), (11-15 yıl) arası hizmet süresine sahip 6 öğretmen (%12.0), (16-20 yıl) arası hizmet süresine sahip 7 öğretmen (%14.0), (21-25 yıl) arası hizmet süresine sahip 4 öğretmen (%8.0) ve (26 yıl ve üzeri) 6 öğretmen (%12.0) bulunmaktadır.

5.1.6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımları

Tablo 5.6.'da öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.6.

Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Dağılımları

Hizmet içi eğitim	N	%
Evet	46	92,0
Hayır	4	8,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 46 tanesi (%92.0) hizmet içi eğitim semineri alırken 4 tanesi (%8.0) hizmet içi eğitim semineri almamıştır.

Öğretmen yetiştirme süreci hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Aslında bu sınıflamayı “öğretmen eğitimi” ve “öğretmen gelişimi” olarak ifadelendirmek de mümkündür. Çünkü öğretmen eğitimi ve öğretmen gelişimi birbirinden farklı kavramlar olup birincisi hizmet öncesi, ikincisi ise hizmet içi eğitime daha yakın bir anlam taşımaktadır. Öğretmen eğitimi formasyon ve özel alan bilgisi gibi belirli öğretim becerilerini kişiye kazandırmak için yürütülen faaliyetlerin; öğretmen gelişimi ise onun kişisel ve mesleki gelişimini, işini daha iyi yapmasını amaçlayan faaliyetlerin genel adıdır. Bu yüzden öğretmen gelişimi daha genel ve daha uzun soluklu bir süreci ifade etmektedir (Bayrakçı,2009).

Bakanlık son yıllarda yaptığı çalışmalarla hem genel öğretmen yeterliklerini hem de DKAB öğretmeni özel alan yeterliklerini belirlenmiş ve yayınlamıştır. Bu çalışmalar son derece önemli ve yerinde birer adım olmuştur. Ancak bu adımların anlamlı ve fonksiyonel olabilmesi bu yeterliklerle hizmet öncesi ve hizmet içi arasında sağlam bir bağ kurulmasıyla mümkün gözükmektedir. Hizmet öncesi eğitim ve sürekli mesleki gelişim çalışmalarının bu yeterliklere sahip öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlayacak bir yapı, içerik ve yöntem ile gerçekleştirilmesi icap etmektedir (TED,2009).

DKAB öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamaya yönelik faaliyetler ağırlıklı olarak Bakanlık bünyesindeki ilgili birimlerce yürütülmektedir. Tüm öğretmenler gibi DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişiminden de birinci derecede Bakanlığın merkez birimlerinden olan Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ve onun bünyesinde oluşturulan Mesleki Gelişimi Destekleme Grup Başkanlığı sorumludur. DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitiminde bu birimin en etkin işbirliği yaptığı paydaş ise Din Öğretimi Genel Müdürlüğüdür. Hizmet içi eğitim faaliyetleri için düzgün bir program hazırlanması son derece önemlidir. Ancak bundan daha önemlisi programın etkin bir biçimde uygulanmasının sağlanmasıdır.(Aydın,1992) Hizmet içi eğitimden beklenen amacın gerçeklik, ölçülebilirlik ve gerçekleştirilebilirlik ilkelerine uygun olması için bu sınırlıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Taymaz,1992).

Güneş'in DKAB dersinde teknolojik materyal kullanımı ve DKAB öğretmenlerinin teknolojik materyal kullanma eğilimleri adlı çalışmasında DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim semineri alma durumlarına bakıldığında 40 (%39) tanesi hizmet içi eğitim semineri almış 65 (%61) tanesi hizmet içi eğitim semineri almamıştır (Güneş,2012).

Öz'ün yaptığı Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkısı (İstanbul ili örneği) adlı tez çalışmasında DKAB öğretmenlerinin 279 (%93) tanesi hizmet içi eğitim semineri almış 21 (%7) tanesi hizmet içi eğitim semineri almamıştır (Öz, 2012).

Bu anlamda bizim çalışmamızdaki DKAB öğretmenlerinin hemen hemen hepsinin hizmet içi eğitim semineri almış olması Öz'ün yaptığı çalışma ile benzerlik göstermekte olup Güneş'in yaptığı çalışmaya göre ise katılımcılarımızın daha fazla

hizmet içi eğitim semineri aldığını bu durumda bakanlığın öğretmenlerini geliştirme ve yetiştirme çalışmalarının olduğunu göstermektedir..

5.1.7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri sayıları

Tablo 5.7.'de öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri sayılarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.7.

Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Sayılarına Göre Dağılımları

Hizmet içi eğitim semineri sayısı	N	%
0-4	31	62,0
5-10	16	32,0
11 ve üzeri	3	6,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenler hizmet içi eğitim semineri sayılarına göre; (0-4) arası hizmet içi eğitim semineri alan 31 öğretmen (% 62), (0-5) arası hizmet içi eğitim semineri alan 16 öğretmen (%32), (11 ve üzeri) hizmet içi eğitim semineri alan 3 öğretmen bulunmaktadır.

Öz'ün (Öz, 2012) yaptığı Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkısı (İstanbul ili örneği) adlı tez çalışmasında DKAB öğretmenlerinin 94 tanesi (% 31.3) 5 ve üzeri hizmet içi eğitim semineri almış iken bizim çalışmamızda 19 tanesi (%38) 5 ve üzeri hizmet içi eğitim semineri almıştır. Bu anlamda çalışmamıza katılan DKAB öğretmenleri yapılan tez çalışmasına göre daha sık hizmet içi eğitim semineri almış popülasyondan oluşmaktadır.

5.1.8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet kullanım düzeyleri

Tablo 5.8’de öğretmenlerin internet kullanım durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.8.

Öğretmenlerin İnternet Kullanım Düzeylerine Göre Dağılımları

İnternet kullanımı	N	%
Evet	49	98,0
Hayır	1	2,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 49 tanesi (%98,0) interneti kullanmaktadır.

5.1.9. Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeyleri

Tablo 5.9’da öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağlama düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.9.

Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Dağılımları

İnternet sitelerine katkı sağlama	N	%
Evet	20	40,0
Hayır	30	60,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 20’si (%40,0) internete ürettikleri materyaller ile katkı sağlarken 30 ‘u (%60,0) internete ürettikleri materyaller ile katkı sağlamamaktadır.

5.1.10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin materyal kullanma amacıyla yararlandıkları internet sitelerinin öncelik sıralamaları

Tablo 5.10.'da öğretmenlerin yararlandıkları öncelikli internet sitelerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.10.

Öğretmenlerin Öncelikli Yaralandıkları İnternet Sitelerine Göre Dağılımları

Yararlanılan internet siteleri	N	%
Dindersi.com	<u>1.tercih</u> 18	16,6
	<u>2.tercih</u> 8	7,4
	<u>3.tercih</u> 5	4,6
Ara Toplam	31	28,6
İzzeteker.com	<u>1.tercih</u> 11	10,1
	<u>2.tercih</u> 7	6,4
	<u>3.tercih</u> 4	3,7
DKAB.org	<u>1.tercih</u> 6	5,6
	<u>2.tercih</u> 7	6,7
	<u>3.tercih</u> 2	1,9
Diğer	<u>1.tercih</u> 8	7,4
	<u>2.tercih</u> 16	14,8
	<u>3.tercih</u> 16	14,8
Toplam	108	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin materyal kullanma amacıyla yararlandıkları internet sitelerinin öncelik sıralamalarında öncelikli Dindersi.com, İzzeteker.com, DKAB.org tercih edilmiştir. Dindersi.com 1.tercih olarak 11 kişi(%10.1), 2.tercih olarak 7 kişi (%6,4),3.tercih olarak 4 kişi (3.7) öncelikli tercih etmiştir. İzzeteker.com 1.tercih olarak 6 kişi (%5.6), 2.tercih olarak 7 kişi (%6.7),3.tercih olarak 2 kişi (%1.9) öncelikli tercih etmiştir.DKAB.org 1.tercih olarak 6 kişi (%5.6),2.tercih olarak 7 kişi (%6.7),3.tercih olarak 2 kişi (%1.9) öncelikli tercih etmiştir. Öncelikli en çok tercih

edilen üç tane internet sitesi dışında kalan siteler Diğer kategorisinde değerlendirilmiştir. Diğer kategorisinde 1.sırada farklı siteleri tercih eden 8 kişi (%7.4), 2.sırada farklı siteleri tercih eden 16 kişi (%14.8),3.sırada farklı siteleri tercih eden 16 kişi (%14.8) bulunmaktadır.

5.1.11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerinde sıklıkla araştırdıkları öğrenme alanlarının öncelik sıralamaları

Tablo 5.11.'de öğretmenlerin sıklıkla araştırdıkları öğrenme alanları dağılımları verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerinde sıklıkla araştırdıkları öğrenme alanlarının öncelik sıralamaları inanç öğrenme alanı 1.tercih olarak 19 kişi (%41.3), 2.tercih olarak 14 kişi (%30.4),3.tercih olarak 13 kişi (%29.3) araştırmıştır. İbadet öğrenme alanı 1.tercih olarak 22 kişi (47.8), 2.tercih olarak 19 kişi (%41.3), 3.tercih olarak 5 kişi (%11.9) araştırmıştır. Ahlak Öğrenme alanı 1.tercih olarak 5 kişi (% 10.8), 2.tercih olarak 13 kişi (%28.2), 3.tercih olarak 28 kişi (%61.1) araştırmıştır.

Güneş'in DKAB dersinde teknolojik materyal kullanımı ve DKAB öğretmenlerinin teknolojik materyal kullanma eğilimleri adlı çalışmasında DKAB öğretmenlerinin internet sitelerinde araştırdıkları öğrenme alanlarından en fazla ibadet öğrenme alanı hakkında araştırma yaptıkları görülmektedir (Güneş, 2012). Bizim çalışmamızdaki DKAB öğretmenlerinin de en fazla ibadet öğrenme alanı hakkında internet üzerinde araştırma yapması çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 5.11.

Öğretmenlerin Sıklıkla Araştırdıkları Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımları

Öğrenme Alanları	N	%
İnanç	<u>1.tercih</u> 19	41,3
	<u>2.tercih</u> 14	30,4
	<u>3.tercih</u> 13	29,3
Toplam	46	100,0
İbadet	<u>1.tercih</u> 22	47,8
	<u>2.tercih</u> 19	41,3
	<u>3.tercih</u> 5	11,9
Toplam	46	100,0
Ahlak	<u>1.tercih</u> 5	10,8
	<u>2.tercih</u> 13	28,2
	<u>3.tercih</u> 28	61,0
Toplam	46	100,0

5.1.12.Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerinde araştırdıkları materyallerin öncelik sıralamaları

Tablo 5.12.'de öğretmenlerin öncelikli araştırdıkları materyallerin dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.12.

Öğretmenlerin Öncelikli Araştırdıkları Materyallere Göre Dağılımları

Tercih sıralaması	Materyal	N	%
1. 1.Tercih	Ölçme değerlendirme kağıdı	15	30,0
	Kavram haritası	9	18,0
	Video	8	16,0
	Diğer	18	36,0
	Toplam	50	100
2. 2.Tercih	Çalışma kağıtları	16	32,0
	Animasyon	9	18,0
	Video	8	16,0
	Diğer	17	34,0
	Toplam	50	100
3. 3.Tercih	Video	19	38,0
	Kavram Haritası	10	20,0
	Resim	8	16,0
	Diğer	13	26,0
	Toplam	50	100
4. 4.Tercih	Kavram haritası	8	22,8
	Resim	8	22,8
	Animasyon	4	11,4
	Diğer	15	43,0
	Toplam	35	100
5. 5.Tercih	Ölçme değerlendirme kağıdı	10	47,6
	<u>Afiş</u>	3	14,2
	<u>Resim</u>	2	9,6
	<u>Diğer</u>	6	28,6
	Toplam	21	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerinde araştırdıkları materyallerin öncelik sıralamalarında 1.tercih olarak Ölçme Değerlendirme Kağıdı 15 kişi (%30.0), Kavram Haritası 9 kişi (%18.0), Video 8 kişi (%16.0) araştırılmıştır. 1.tercih olarak Ölçme değerlendirme kağıdı, Kavram haritası ve Video tercihleri dışında kalan farklı

tercihler Diğer kategorisinde değerlendirilmiştir. Diğer kategorisini 18 kişi (%36.0) tercih etmiştir. 2.tercih olarak Çalışma kağıdı 16 kişi (%32.0), Animasyon 9 kişi (%18.0), Video 8 kişi (%16.0) araştırılmıştır. 2.tercih olarak farklı tercihler Diğer kategorisinde değerlendirilmiştir. Diğer kategorisini 17 kişi (%34.0) tercih etmiştir. 3.tercih olarak Video 19 kişi (%38.0), Kavram Haritası 10 kişi (%20.0), Resim 8 kişi (%16.0), Diğer 13 kişi (%26.0) araştırılmıştır. 4.tercih olarak Kavram Haritası 8 kişi (%22.8), Resim 8 kişi (%22.8), Animasyon 4 kişi (%11.4), Diğer 15 kişi (%43.0) araştırılmıştır. 5.tercih olarak Ölçme değerlendirme kağıdı 10 kişi (%47.6), Afiş 3 kişi (%14.2), Resim 2 kişi (%9.6), Diğer 6 kişi (%28.6) araştırılmıştır.

5.1.13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağladıkları materyal türleri

Tablo 5.13.'de Öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağladıkları materyal türlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 5.13.

Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağladıkları Materyal Türlerine Göre Dağılımları

Katkı Sağlanan Materyaller	N	%
Çalışma kağıdı	9	23,0
Kavram haritası	8	20,5
Ölçme değerlendirme kağıdı	7	17,9
Resim	5	12,7
Video	3	7,7
Slayt	2	5,2
Animasyon	2	5,2
Yıllık plan	1	2,6
Poster	1	2,6
İlahi	1	2,6
Toplam	39	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağladıkları materyal türleri en çok tercih edilene göre sıralanmıştır. Çalışma Kağıdı 9 kişi (%23.0), Kavram Haritası 8 kişi (%20.5), Ölçme Değerlendirme Kağıdı 7 kişi (%17.9), Resim 5 kişi (%12.7), Video 3 Kişi (%7.7), Slayt 2 kişi (%5.2), Animasyon 2 kişi (%5.2), Yıllık Plan 1 kişi (%2.6), Poster 1 kişi (%2.6), ilahi 1 kişi (%2.6) tarafından tercih edilmiştir.

5.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Öğretmenlere Göre Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Bulgular

Tablo 5.14.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Öğretmenlere Göre Gerçekleşme Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss
16	50	23,38	5,00

Tablo 5.14'e göre ankete cevap veren toplam 50 DKAB öğretmenin 16 maddelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Öğretmenlere Göre Gerçekleşme Düzeylerine Yönelik toplam puanlarının ortalaması $X = 23,38$ 'dir. Standart sapması değeri $S = 5,00$ 'dir.

Öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplara göre ölçek ortalaması 23,38 ölçek en yüksek toplam puanı 48'in ($16 \times 3 = 48$) yarı ortalama değeriyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Öğretmenlere Göre Gerçekleşme Düzeyini işaret etmektedir. Kazanım Gerçekleşme Ölçeği Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyini %50 sağlamaktadır.

Namaz ibadeti ünite kazanımlarının öğretmenlere göre gerçekleşme düzeylerine yönelik maddelerin ortalama puanları değerlendirilirken Tablo 4.15.'teki puan aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 5.15.

Öğretmenlere Göre Kazanım Gerçekleşme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeylerinde Esas Alınan Puan Aralıkları

1.00-1.59	1.60-2.29	2.30-3.00
Gerçekleşmiyor	Kısmen gerçekleşiyor	Tamamen gerçekleşiyor

Namaz ibadeti ünite kazanımlarının öğretmenlere göre gerçekleşme düzeylerine yönelik ortalama değerler, aşağıda Tablo 5.16.'da verilmiştir.

Tablo 5.16.

Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği Maddeleri Katılım Düzeyleri

Madde No	Öğretmenlere Göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği Maddeleri	X	Katılım Düzeyi
Kg11	Öğrenciler ünite sonunda namazların nasıl kılınacağını bilir	1,66	Kısmen gerçekleşiyor
Kg13	Öğrenciler ünite sonunda toplumsal katkılarının farkında olur	1,62	Kısmen gerçekleşiyor
Kg14	Öğrenciler ünite sonunda namazın kişinin duygu dünyasına olan etkisini açıklar.	1,62	Kısmen gerçekleşiyor
Kg8	Öğrenciler ünite sonunda namazın kılınışını gösterir.	1,60	Kısmen gerçekleşiyor
Kg6	Öğrenciler ünite sonunda namazın kılınış şartlarını açıklar.	1,54	Gerçekleşmiyor
Kg15	Öğrenciler ünite sonunda namazın kişinin davranışlarına olan etkisini açıklar.	1,54	Gerçekleşmiyor
Kg12	Öğrenciler ünite sonunda namazın bireysel katkılarının farkında olur.	1,54	Gerçekleşmiyor

Kg2	Öğrenciler, namazın niçin kılınması gerektiğini bilir.	1,48	Gerçekleşmiyor
Kg17	Öğrenciler ünite sonunda namazın zamanı iyi kullanma alışkanlığına olan etkisini açıklar.	1,44	Gerçekleşmiyor
Kg9	Öğrenciler ünite sonunda namazı bozan durumları bilir.	1,42	Gerçekleşmiyor
Kg3	Öğrenciler, ünite sonunda namaza hazırlık şartlarını bilir.	1,36	Gerçekleşmiyor
Kg16	Öğrenciler ünite sonunda namazın kişinin temizlik bilincine olan etkisini açıklar	1,36	Gerçekleşmiyor
Kg5	Öğrenciler, ünite sonunda namazın hazırlık şartlarının nasıl yapıldığını bilir	1,32	Gerçekleşmiyor
Kg10	Öğrenciler ünite sonunda namazların ne zaman kılınacağını bilir	1,32	Gerçekleşmiyor
Kg4	Öğrenciler, ünite sonunda namazın hazırlık şartlarının hangi durumlarda gerekli olduğunu bilir.	1,30	Gerçekleşmiyor
Kg7	Öğrenciler ünite sonunda ezan ve kametin namazla ilişkisinin farkında olur	1,26	Gerçekleşmiyor

Tablo 5.16’da Öğretmenlerin 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri incelendiğinde kazanım gerçekleşme ölçeği maddelerinden dördüne ‘‘Kısmen gerçekleşiyor’’ düzeyinde katılım göstermektedirler. Kazanım gerçekleşme ölçeği maddelerinden on iki tanesine ‘‘Gerçekleşmiyor’’ düzeyinde katılım göstermektedirler.

Öğretmenlerin 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği maddelerine katılım düzeyleri ortalama puanları 1,66-1,26 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları gerçekleşme ölçeği maddelerine katılım düzeyleri kısmen gerçekleşiyor ve çoğunlukla gerçekleşmiyor seçeneğiyle olumsuz düzeyde olduğu görülmektedir.

5.3. Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını Değerlendirme Düzeylerine Yönelik Bulgular

Tablo 5.17.

Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Değerlendirme Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss
9	50	12,12	3,66

Tablo 5.17'e göre ankete cevap veren toplam 50 DKAB öğretmenin 9 maddelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını Değerlendirme Düzeylerine Yönelik toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 12,12$ 'dir. Standart sapması değeri $S = 3,66$ 'dır.

Öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplara göre ölçek ortalaması 12,12 ölçek en yüksek toplam puanı 27'in ($9 \times 3 = 27$) yarı ortalama değeriyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını değerlendirme düzeyini işaret etmektedir. Kazanım Değerlendirme Ölçeği, Namaz ibadeti ünite Kazanımları değerlendirme düzeyini yarı yarıya sağlamaktadır.

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarının Namaz ibadeti ünite kazanımları değerlendirme düzeylerine yönelik maddelerin ortalama puanları değerlendirilirken Tablo 5.18.'teki puan aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 5.18.

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeylerinde Esas Alınan Puan Aralıkları

1.00-1.59	1.60-2.29	2.30-3.00
Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum

Öğretmenlerin namaz ibadeti ünite kazanımlarını değerlendirme düzeylerine yönelik ortalama değerler, aşağıda Tablo 5.19.'da verilmiştir.

Tablo 5.19.

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri

Madde No	Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddeleri	$\bar{X}$	Katılım Düzeyi
Kdö3	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları soyut kavramları yeterince açıklar.	1,58	Gerçekleşmiyor
Kdö5	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği kazanımların gerçekleşmesi için yeterlidir	1,50	Gerçekleşmiyor
Kdö7	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği namazın toplumsal katkılarına farkındalık sağlar.	1,44	Gerçekleşmiyor
Kdö6	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği namazın bireysel katkılarına farkındalık sağlar.	1,32	Gerçekleşmiyor
Kdö4	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.	1,30	Gerçekleşmiyor
Kdö9	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği kişiye zamanı iyi kullanma alışkanlığı kazandırır.	1,30	Gerçekleşmiyor
Kdö2	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları somut kavramları yeterince açıklar.	1,28	Gerçekleşmiyor
Kdö8	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği kişiye temizlik bilinci kazandırır.	1,22	Gerçekleşmiyor
Kdö1	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları açık ve anlaşılır	1,18	Gerçekleşmiyor

Tablo 5.19'da Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri incelendiğinde kazanım gerçekleşme ölçeği maddelerinin tamamına “Gerçekleşmiyor” düzeyinde katılım göstermektedirler. Öğretmenlerin Kazanımları Değerlendirme Ölçeği maddelerine katılım düzeyleri ortalama puanları 1,58-1,18 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme ölçeği maddelerine katılım düzeyleri olumsuz düzeyde olduğu görülmektedir.

5.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Bulgular

Tablo 5.20.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss
23	50	54,86	16,93

Tablo 5.20'e göre ankete cevap veren toplam 50 DKAB öğretmenin 23 maddelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 54,86$ 'dır. Standart sapması değeri $S = 16,93$ 'dür.

Öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplara göre ölçek ortalaması 54,86'ın ölçek en yüksek toplam puanı 69 ($23 \times 3 = 69$) ortalama puanın üzerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları düzeyini işaret etmektedir. Kazanımların gerçekleşmesinde öğretmenlerin materyal kullanmaları kazanımların gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine yönelik maddelerin ortalama puanları değerlendirilirken Tablo 5.21'deki puan aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 5.21.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerinde Esas Alınan Puan Aralıkları

1.00-1.79	1.80-2.59	2.60-3.39	3.40-4.19	4.20,5.00
Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine yönelik ortalama değerler, aşağıda Tablo 5.22.'de verilmiştir.

Tablo 5.22.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri

Madde No	Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği Maddeleri	$\bar{X}$	Katılım Düzeyi
Öm07	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	3,00	Bazen
Öm05	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.	2,78	Bazen
Öm08	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	2,76	Bazen
Öm06	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestini nasıl alınacağını görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım	2,66	Bazen

Ömö15	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım	2,58	Nadiren
Ömö22	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	2,56	Nadiren
Ömö24	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.	2,56	Nadiren
Ömö41	Namaz çeşitlerinin nasıl kılındığını öğretirken cami, mescit gibi mekânlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.	2,52	Nadiren
Ömö42	Namazı bozan durumları öğretirken çeşitli kaynaklar (kuranı kerim, İslam ilmi hali, süreli yayın, dergi vs.) kullanırım.	2,50	Nadiren
Ömö30	Ezan ve kametin namazla ilişkisin, öğretirken çeşitli kaynaklar (kuranı kerim, İslam ilmi hali, süreli yayın, dergi) kullanırım	2,48	Nadiren
Ömö43	Namazı bozan durumları öğretirken görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanırım.	2,48	Nadiren
Ömö14	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.	2,46	Nadiren
Ömö16	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.	2,46	Nadiren
Ömö29	Ezan ve kametin namazla ilişkisini öğretirken kara tahta kullanırım.	2,46	Nadiren
Ömö34	Namaz çeşitlerinin (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken çeşitli kaynaklar (kuranı kerim, İslam ilmi hali, süreli yayın, dergi vs.) kullanırım	2,46	Nadiren
Ömö13	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım	2,40	Nadiren

Ömö41	Vakit, Cuma, Teravih, Bayram ve Cenaze namazlarının nasıl kılındığını öğretirken cami, mescit gibi mekanlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım	2,40	Nadiren
Ömö38	Namaz çeşitlerinin (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanırım.	2,32	Nadiren
Ömö39	Namaz çeşitlerinin (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) nasıl kılındığını öğretirken görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanırım.	2,32	Nadiren
Ömö28	Namazın kılınış şartlarını öğretirken cami, mescit gibi mekânlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.	2,28	Nadiren
Ömö33	Namaz çeşitlerinin (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken kara tahta kullanırım	2,22	Nadiren
Ömö26	Namazın kılınış şartlarını çeşitli kaynaklar (Kuranıkerim, İslam ilmi hali, süreli yayın, dergi vs.) kullanarak anlatırım.	2,20	Nadiren

Tablo 5.22’de Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği maddelerinden dördüne ‘‘Bazen’’ düzeyinde katılım göstermektedirler. Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği maddelerinden on sekiz tanesine ‘‘Nadiren’’ düzeyinde katılım göstermektedirler.

Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları ölçek maddelerine katılım düzeyleri ortalama puanları 3,00-2,20 arasında değişmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları ölçek maddelerine katılım düzeyleri bazen ve nadiren olarak olumlu düzeyde olduğu görülmektedir.

5.5. Araştırma Problemine Ait Bulgular ve Yorumlar

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ibadet öğrenme alanı 6.sınıf namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırmamızın temel problemini oluşturmaktadır. DKAB öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırmak amacıyla Korelasyon analizi yapılmıştır. DKAB öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri toplam puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ibadet öğrenme alanı 6.sınıf namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerine ilişkin toplam ortalama puanları ile öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarına ilişkin toplam ortalama puanları arasındaki ilişki tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 5.23

Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Toplam Ortalama Puanları ile Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Ortalama Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler		Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Toplam Ortalama Puanı	Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Ortalama Puanı
Namaz İbadeti Ünite Kazanımların Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Toplam Ortalama Puanı	Pearson Correlation	1,000	,071*
	Sig. (2-tailed)	-	,626
	N	50	50
Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Ortalama Puanı	Pearson Correlation	,071*	1,000
	Sig. (2-tailed)	,626	-
	N	50	50

*0,05 seviyesinde anlamlı

Tablo 5.23’de; Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme düzeylerine İlişkin Toplam Ortalama Puanları ile Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Ortalama Puanları arasında pozitif doğru yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir ancak aralarında anlamlı bir ilişki yoktur ($r = ,071$, $p > 0,05$ için; $,626 > 0,05$). Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları arttıkça, Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerinde artış olacaktır ya da öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları azaldıkça kazanımların gerçekleşme düzeylerinde azalma olacaktır.

5.5.1. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kazanım gerçekleşme ölçeğine verdikleri yanıtlar Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir.

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.24’de verilmiştir.

Tablo 5.24

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları Gerçekleşme Ölçeği Puanlarının Cinsiyete göre Mann Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kadın	18	23,11	416,00	245,00	,383
Erkek	32	26,84	859,00		

Tablo 5.24 incelendiğinde, 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($U = 245,00$, $p > 0,05$).

Eğitim-öğretimde “Eğitimde Fırsat Eşitliği” ilkesi ile öğretmen olan erkek ve bayanlar arasında, öğretmenlik vasıfları yönüyle büyük farklılıkların oluşmadığı

söylenbilir. Erkek ve bayan öğretmenler arasında oluşan bu benzerliğin, değerlendirmede kullandıkları bilgi, ölçüt ve düşünüş tarzlarında da benzerlik getirdiği söylenbilir. Bu durum, ilköğretimde hem birinci kademe, hem de ikinci kademe öğretmenlerinin, namaz ibadeti ünitesi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile cinsiyetler arasında farklılık olmadığı öngörülebilir.

5.5.2. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta Mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır? Öğretmenlerin hizmet içi semineri katılımları ile kazanım gerçekleşme ölçeğine verdikleri yanıtlar Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımları ile kazanım gerçekleşme ölçeğine verdikleri yanıt ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.25. 'de verilmiştir.

Tablo 5.25

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

Hizmet içi eğitim semineri	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Evet	46	25,87	1190,00	75,00	,542
Hayır	4	21,25	85,00		

Tablo 5.25. incelendiğinde, 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır($U= 75,00, p>0,05$).

Teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelerin hız kazandığı, bilginin sürekli tazelendiği, kurumlarda personel yönetimi kavramının yerini insan kaynakları yönetimine bırakmaya başladığı, toplam kalite yönetimi uygulamalarının hız kazandığı bu dönemde, personelde aranan yeterlikler de değişmekte, bu ise hizmet içi eğitimin önemini her geçen gün biraz daha artırmaktadır. Artık formel öğrenimde edinilen bilgiler ve kazanılan beceriler kısa sürede eskimekte, mesleki kariyerin sürdürülebilmesi için bunların yeni bilgi ve becerilerle desteklenmesi gerekmektedir. Hizmet içi eğitimin önemini en iyi anlayan ve uygulayan ülkeler, günümüzün gelişmiş ve sanayileşmiş ülkeleridir. Bu gelişmişlik seviyesine ulaşmalarında bu eğitimlerin önemli bir payı vardır.

Ülkemizde hizmet içi eğitim faaliyetleri milli eğitim politikalarının tanıtım ve yaygınlaştırılmasında önemli bir araç olarak algılandığından bu eğitimlerin kavramsal şeması genellikle Bakanlık merkezî birimleri tarafından belirlenmektedir. Ancak öğretmenlerin var olan ihtiyaç ve beklentilerini dikkate almadığından merkezden şekillendirilen bu tür faaliyetler verimli olamamaktadır. Bizim çalışmamızda da, 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri alma düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

5.5.3. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Ürettikleri Materyaller ile Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta Mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeyleri kazanımların gerçekleşme düzeyi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.26 ‘da verilmiştir.

Tablo 5.26

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

İnternet Sitelerine katkı sağlama düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Evet	20	24,93	498,50	288,500	,819
Hayır	30	25,88	776,50		

Tablo 5.26 incelendiğinde, kazanımların gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır (U= 288,500, $p>0,05$).

İnternet portalları DKAB öğretmenlerinin kendilerinin belirledikleri mesleki bir sorunu kendilerinin seçtiği bir etkinlikle çözmeleri, sınıftaki uygulamaları meslektaşları ile tartışmaları, bir eğitim sorunu saptayıp bu konuda araştırma yaparak elde ettikleri verilerle tecrübelerini pekiştirmeleri, kendi ürettikleri materyaller ile kazanımların gerçekleşme düzeylerine katkıda bulunabilmeleri gibi farklı modelleri kullanabilmesine imkan sağlamaktadır. Ancak bizim çalışmamızda DKAB öğretmenlerinin kazanım gerçekleşme düzeyleri ile internet sitelerine kendi ürettikleri materyallerle katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını görmekteyiz.

5.5.4. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile kazanım değerlendirme düzeyleri karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.27’de verilmiştir.

Tablo 5.27

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Cinsiyetlere Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kadın	18	31,00	558,00	189,00	,040
Erkek	32	22,41	717,00		

$p < 0.05$

Tablo 5.27 incelendiğinde, öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu görülmektedir($U = 189,00$, $p < 0,05$).

Öğretmenlere göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımları gerçekleşme düzeylerinde cinsiyetler arasında farklılaşma olmazken; öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeylerinde kadınların erkeklere göre daha anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Erözkan (2004) tarafından yapılan bir çalışmada cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte kız öğrencilerin kendilik algısı ortalamasının erkeklerin kendilik algısı ortalamasından yüksek olduğu bulunmuştur.

5.5.5. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ile öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımları karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.28’de verilmiştir.

Tablo 5.28

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

Hizmet içi eğitim semineri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	46	25,83	1188,00	77,000	,582
Hayır	4	21,75	87,00		

$p > 0.05$

Tablo 5.28 incelendiğinde, öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($U = 77,00$, $p > 0,05$).

5.5.6. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Ürettikleri Materyaller ile Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ile öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeyleri karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.29’da verilmiştir.

Tablo 5.29

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeylerine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

İnternet sitelerine katkı sağlama durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	U	p
Evet	20	25,03	500,50	290,500	,847
Hayır	30	25,82	774,50		
p>0.05					

Tablo 5.29 incelendiğinde, öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (U= 290,500, p>0,05).

5.5.7. Öğretmenlerin Materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin Materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.30’da verilmiştir.

Tablo 5.30

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine İlişkin Toplam Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	18	29,00	522,00	225,000	,203
Erkek	32	23,53	753,00		
p>0.05					

Tablo 5.30 incelendiğinde, öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($U= 225,000$, $p>0,05$).

Özdemir'in İlköğretim öğretmenlerinin DKAB derslerinde öğretim materyali hazırlama ve kullanma durumu adlı tez çalışmasında öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarının cinsiyete göre farklılaşmasına bakıldığında çalışma yaprağı, bilgisayar/slâyt, resim/fotoğraf, bilgi/oyun kartı ve maket kullanımında kadınların yüzdelik dilime göre erkeklerden daha iyi oldukları ancak diğer materyallerin kullanımı konusunda ise önemli bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir (Özdemir,2010). Bizim çalışmamızda da öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.

5.5.8. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Hizmet İçi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmamın alt problemi; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ile hizmet içi eğitim semineri katılımları karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.31'de verilmiştir.

Tablo 5.31

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Durumlarına İlişkin Toplam Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Semineri Katılımlarına Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

Hizmet içi eğitim semineri	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	46	25,93	1193,00	72,000	,474
Hayır	4	20,50	82,00		

$p> 0.05$

Tablo 5.31 incelendiğinde, öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır($U=72,00$, $p>0,05$).

Özdemir'in İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin DKAB derslerinde öğretim materyali hazırlama ve kullanma durumu adlı tez çalışmasında öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarının hizmet içi eğitim semineri alma durumlarına göre değerlendirildiğinde hizmet içi eğitim semineri alma düzeyleri materyal kullanma alışkanlıklarını farklılaştırmaktadır (Özdemir, 2010). Bizim çalışmamız da ise hizmet içi eğitim semineri almayan öğretmenler azınlıkta olduğu için öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılım durumları öğretmenlerin materyal kullanma düzeylerini farklılaştırmamaktadır.

5.5.9. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Ürettikleri Materyaller ile Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmamın alt problemi; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ile internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeyleri karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.32'de verilmiştir.

Tablo 5.32

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Durumlarına İlişkin Toplam Ortalamalarının Öğretmenlerin İnternet Sitelerine Katkı Sağlama Düzeylerine Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonucu

İnternet sitelerine katkı sağlama durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	20	25,88	517,50	292,500	,882
Hayır	30	25,25	757,50		

$p>0,05$

Tablo 5.32 incelendiğinde, öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($U=292,500, p>0,05$).

Materyaller eğitim ortamlarında sıkça kullanılan ders ortamında ilgi çekici ve bilginin kalıcılığını sağlayan araç gereçlerdir. Materyaller ders içeriğine ve amacına uygun olarak kullanılmalıdır. Dersin amacına uygun hazırlanan materyaller hedef kitleye ulaşacaktır. İnternet sitelerine katkı sağlama durumu öğretmenlerin araştırma ve öğrenme isteği diğer meslektaşlarına yardım etme ve fedakarlık duygusuyla birlikte sanal ortamda birbirlerini tanımaması sadece konuya odaklanarak paylaşım yapılması olarak açıklanabilir. Ancak zaman sınırlılığı, paylaşım ile ilgili olumsuz yorumlar ve tecrübeli öğretmenlerin yeni öğretmenlerden, yeni öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlerden paylaşım beklentisi internet sitelerine katkı sağlama durumlarını olumsuz etkilemektedir. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin tamamına yakını internet kullanırken, internet sitelerine katkı sağlama durumları aynı sonuçları göstermemektedir. Öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağlama durumları materyal kullanma alışkanlıklarını etkilememektedir.

5.5.10. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmamın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile öğretmenlerin yaşları karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.33’de verilmiştir.

Tablo 5.33

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
30 yaş ve altı	12	19,96	3	6,769	0,80	–
31-40 yaş	22	23,00				
41-50 yaş	12	33,00				
51-60 yaş	4	33,38				
TOPLAM	50					

p> 0.05

Tablo 5.33 incelendiğinde, öğretmenler yaşlarına göre 30 yaş ve altı 1. Grup, 31-40 yaş arası 2. Grup, 41-50 yaş arası 3. Grup, 51-60 yaş arası 4. Grup ve 61 yaş ve üzeri ise 5. Grup olarak 5 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.11. 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile öğretmenlerin mezun oldukları fakülte arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.34 'de verilmiştir.

Tablo 5.34.

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakültelere Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Mezun olunan fakülte	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
ilahiyat fakültesi	31	27,10	2	2,637	,267	–
Dkab Öğretmenliği	16	24,75				
Diğer	3	13,00				
TOPLAM	50					

p>0.05

Tablo 5.34 incelendiğinde, öğretmenler mezun oldukları fakültelere göre İlahiyat Fakültesi 1. Grup, DKAB öğretmenliği 2. Grup, İlitam 3. Grup ve diğer seçenekler ise 4. Grup olarak 4 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.12. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile öğretmenlerin hizmet süreleri arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.35’de verilmiştir.

Tablo 5.35

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Hizmet süresi	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı fark
0-5 yıl	9	22,06	5	9,726	0,83	—
6-10 yıl	18	22,00				
11-15 yıl	6	17,75				
16-20 yıl	7	37,50				
21-25 yıl	4	28,75				
26 yıl ve üzeri	6	32,75				
TOPLAM	50					
p>0.05						

Tablo 5.35 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre 0-5 yıl arasını 1. Grup, 6-10 yıl arası 2. Grup, 11-15 yıl arası 3. Grup, 16-20 yıl arası 4.grup, 21-25 yıl arası 5.grup, 26 yıl ve üzeri 6.grup olarak 6 gruba ayrılmıştır

Genel önyargı tecrübeli öğretmenlerin, meslekte yeni olan öğretmenlere göre daha başarılı olacağı anlayışıdır. Ancak çalışma azmiyle çalışan yeniliklere ve gelişime açık öğretmenler başarılı olacaktır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve davranışları, birikimleri tecrübelerini gösterir. Çalışmamızda yapılan analize göre; kazanımların gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin hizmet süreleri Namaz İbadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyini etkilememektedir.

5.5.13. 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 4.36’da verilmiştir.

Tablo 5.36.

6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Okul türü	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamli fark
Özel Ortaokul	5	24,30	2	,041	,980	—
İmam Hatip Ortaokulu	19	25,50				
Devlet Ortaokulu	25	25,73				
TOPLAM	50					
p> 0.05						

Tablo 5.36 incelendiğinde, öğretmenler çalıştıkları okul türlerine göre Özel ortaokulda çalışanlar 1. Grup, İmam hatip Ortaokulunda çalışanlar 2. Grup, Devlet Ortaokulunda çalışanlar 3. Grup olarak 3 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamli bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Hiçbir okul mükemmel değildir, devlet okuluna gidip çok iyi yerlere gelen öğrencilerde varken özel okullarda eğitim görüp başarılı ya da başarısız olan öğrencilerde bulunmaktadır. Başarı kişiden kişiye değişkenlik göstermektedir. Aynı şekilde Özel Okullarda, Devlet Okullarında veya diğer okul türlerinde görev yapan tüm

DKAB öğretmenlerinin mesleki bilgilerinin çalıştığı okul türlerine göre değişmediği ve dolayısıyla 6. Sınıf namaz ibadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeylerinin öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

5.5.14. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ile öğretmenlerin yaşları arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.37’de verilmiştir.

Tablo 5.37

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
30 yaş ve altı	12	19,96	3	6,769	,748	–
31-40 yaş	22	23,00				
41-50 yaş	12	33,00				
51-60 yaş	4	33,38				
TOPLAM	50					

$p > 0.05$

Tablo 5.37 incelendiğinde, öğretmenler yaşlarına göre 30 yaş ve altı 1. Grup, 31-40 yaş arası 2. Grup, 41-50 yaş arası 3. Grup, 51-60 yaş arası 4. Grup ve 61 yaş ve üzeri ise 5. Grup olarak 5 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.15. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ile öğretmenlerin mezun oldukları fakülte arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.38’de verilmiştir.

Tablo 5.38.

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakültelere Göre Farklılaşma Düzeylerine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Mezun olunan fakülte	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı fark
İlahiyat fakültesi	31	25,98	2	1,783	,267	–
DKAB Öğretmenliği	16	26,59				
Diğer	3	14,67				
TOPLAM	50					

$p > 0.05$

Tablo 5.38 incelendiğinde, öğretmenler mezun oldukları fakültelere göre İlahiyat Fakültesi 1. Grup, DKAB öğretmenliği 2. Grup, İlitam 3. Grup ve diğer seçenekler ise 4. Grup olarak 4 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.16.Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Sürelerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ile öğretmenlerin hizmet süreleri arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.39’da verilmiştir.

Tablo 5.39

Öğretmenlerin Kazanımları Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Meslekte hizmet süresi	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı fark
0-5 yıl	9	32,61	5	2,905	,715	—
6-10 yıl	18	19,42				
11-15 yıl	6	31,42				
16-20 yıl	7	29,79				
21-25 yıl	4	20,38				
26 yıl ve üzeri	6	25,58				
TOPLAM	50					

p>0.05

Tablo 5.39 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre 0-5 yıl arasını 1. Grup, 6-10 yıl arası 2. Grup, 11-15 yıl arası 3. Grup, 16-20 yıl arası 4.grup, 21-25 yıl arası 5.grup, 26 yıl ve üzeri 6.grup olarak 6 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.17. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyleri Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.40'da verilmiştir.

Tablo 5.40

Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme Düzeyine İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Okul türü	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı fark
Özel Ortaokul	5	26,60	2	,108	,948	—
İmam Hatip Ortaokulu	19	26,05				
Devlet Ortaokulu	26	24,88				
TOPLAM	50					

$p > 0.05$

Tablo 5.40 incelendiğinde, öğretmenler çalıştıkları okul türlerine Özel ortaokulda çalışanlar 1. Grup, İmam-Hatip Ortaokulunda çalışanlar 2. Grup ve Devlet Ortaokulunda çalışanlar 3. Grup olarak 3 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.18. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Yaşlarına Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları yaşlarına göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ile yaşları arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.41’de verilmiştir.

Tablo 5.41

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Yaşlara Göre Farklılaşma Durumlarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Yaş	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamli fark
30 yaş ve altı	12	25,88	3	2,686	,443	–
31-40 yaş	22	24,27				
41-50 yaş	12	23,67				
51-60 yaş	4	36,63				
TOPLAM	50					
p>0.05						

Tablo 5.41 incelendiğinde, öğretmenler yaşlarına göre 30 yaş ve altı 1. Grup, 31-40 yaş arası 2. Grup, 41-50 yaş arası 3. Grup, 51-60 yaş arası 4. Grup ve 61 yaş ve üzeri ise 5. Grup olarak 5 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları yaşlarına göre anlamli bir şekilde farklılaşmamaktadır.

5.5.19. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Mezun Oldukları Fakülte Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları mezun oldukları fakülte türlerine göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ile mezun oldukları fakülte arasında anlamlı bir farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.42’de verilmiştir.

Tablo 5.42.

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan Ortalamalarının Öğretmenlerin Mezun Olduğu Fakülte Düzeyine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Mezun olunan fakülte	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı fark
İlahiyat fakültesi	31	25,98	2	1,783	,410	–
DKAB Öğretmenliği	16	26,59				
Diğer	3	14,67				
TOPLAM	50					
p> 0.05						

Tablo 5.42 incelendiğinde, öğretmenler mezun oldukları fakültelere göre İlahiyat Fakültesi 1. Grup, DKAB öğretmenliği 2. Grup, diğer ise 3. Grup olarak 3 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları mezun oldukları fakülte türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Özdemir’ in İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin DKAB derslerinde öğretim materyali hazırlama ve kullanma durumu adlı tez çalışmasında öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarının DKAB öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte türlerine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Bu anlamda bizim çalışmamız ile benzerlik göstermektedir.

5.5.20. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Hizmet Sürelerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ile hizmet süreleri arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.46’da verilmiştir.

Tablo 5.43.

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan

Ortalamalarının Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Meslekte hizmet süresi	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamlı fark
0-5 yıl	9	32,61	5	7,372	,194	—
6-10 yıl	18	19,42				
11-15 yıl	6	31,42				
16-20 yıl	7	29,79				
21-25 yıl	4	20,38				
26 yıl ve üzeri	6	25,58				
TOPLAM	50					

$p > 0.05$

Tablo 5.43 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre 0-5 yıl arasını 1. Grup, 6-10 yıl arası 2. Grup, 11-15 yıl arası 3. Grup, 16-20 yıl arası 4. grup, 21-25 yıl arası 5. grup, 26 yıl ve üzeri 6. grup olarak 6 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Mevcut bilgilerinin yeterli olduğunu kabul eden DKAB öğretmenleri ve göreve yeni başlayan DKAB öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre materyal kullanma

alışkanlıkları benzerlik göstermektedir. Mesleki kıdemi az olan öğretmenlerde fakülteden yeni mezun olmaları dolayısıyla bilgilerini yenilemeye ihtiyaç duymamalarının; mesleki kıdemi fazla olanlarda ise, uzun süredir görev yapmanın verdiği tecrübenin sağladığı rahatlığın etkili olduğu söylenebilir.

5.5.21. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Çalıştıkları Okul Türlerine Göre Anlamli Bir Şekilde Farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemi; Öğretmenlerin Materyal kullanma alışkanlıkları çalıştıkları okul türlerine göre anlamli bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ile çalıştıkları okul türleri arasındaki farklılaşma karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 5.44’de verilmiştir.

Tablo 5.44.

Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Toplam Puan

Ortalamalarının Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne göre Farklılaşma Düzeyine Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Okul türü	N	Sıra ortalaması	sd	χ^2	P	Anlamli fark
Özel Ortaokul	5	25,60	2	,107	,948	—
İmam Hatip Ortaokulu	19	24,66				
Devlet Ortaokulu	26	26,10				
TOPLAM	50					

p> 0.05

Tablo 5.44 incelendiğinde, Öğretmenler çalıştıkları okul türlerine Özel Ortaokulda çalışanlar 1. Grup, İmam-Hatip Ortaokulunda çalışanlar 2. Grup ve Devlet Ortaokulunda çalışanlar 3. Grup olarak 3 gruba ayrılmıştır. Yapılan analize göre; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarına ilişkin toplam puan ortalamaları ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamli farklılık yoktur.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin, materyal kullanma alışkanlıklarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.



ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları ve önerileri yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıklarının ibadet öğrenme alanındaki kazanımların gerçekleşme düzeyine etkisi incelenmiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin materyal kullanma alışkanlıkları ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ibadet öğrenme alanı 6.sınıf namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırmamızın temel problemidir. ; 2015-2016 Eğitim - Öğretim yılı 2. Dönemi Malatya ilindeki DKAB öğretmenlerinden seçilen 50 öğretmene yöneltilen “kazanım gerçekleşme ölçeği”, “kazanım değerlendirme ölçeği” ve “öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği” ile tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun oldukları fakülte, meslekteki hizmet süreleri, çalıştıkları okul türleri, hizmet içi eğitim alma durumları ve sayıları, internet kullanma durumları, öncelikli tercih ettikleri internet siteleri, öncelikli olarak internette araştırdıkları öğrenme alanları, internet sitesinde öncelikle araştırdıkları materyaller, internet sitesine ürettikleri materyaller ile katkı sağladıkları materyal türleri ile kazanım gerçekleşme ölçeği, kazanım değerlendirme ölçeği ve öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeklerinde farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın evreni olarak 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı 2.dönemi Malatya İlinde görev yapan gönüllülük esasına göre ankete katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı 2.dönemi Malatya İlinde görev yapan ve gönüllülük esasına göre ankete katılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinden seçilen 50 öğretmenden oluşmaktadır.

Madde geçerlilik ve güvenilirlik analizlerine göre kazanım gerçekleşme ölçeğinden madde faktör yük değeri 0,45'in altında olan; kgö17, kgö18 ve kgö19 maddeleri çıkarılmıştır. İlgili maddeler, toplam puan oluşturulurken hesaba katılmamıştır. Madde geçerlilik ve güvenilirlik analizlerine göre kazanım değerlendirme ölçeğinden madde faktör yük değeri 0,45'in altında olan; kdö10, kdö11, kdö12, kdö13, kdö14 ve kgö15 maddeleri çıkarılmıştır. İlgili maddeler, toplam puan oluşturulurken hesaba katılmamıştır. Madde geçerlilik ve güvenilirlik analizlerine göre öğretmenlerin materyalleri kullanma alışkanlıkları ölçeğinden madde faktör yük değeri 0,45'in altında; ömö1, ömö2, ömö3, ömö4, ömö9, ömö10, ömö11, ömö12, ömö17, ömö18, ömö19, ömö20, ömö21, ömö23, ömö25, ömö27, ömö28, ömö32, ömö33, ömö35, ömö37, ömö38, ömö44, ömö47 maddeleri çıkarılmıştır. İlgili maddeler toplam puan oluşturulurken hesaba katılmamıştır.

Cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte, meslekte hizmet süreleri, okul türü, hizmet içi eğitim semineri alma durumu ve sayısı, internet kullanım düzeyi, Materyal kullanma amacıyla yararlanılan internet siteleri öncelik sıraları, İnternet sitelerinde sıklıkla araştırılan öğrenme alanları, internet sitelerinde öncelikli araştırılan materyaller, internet sitelerine katkı sağlanan görsel ve işitsel materyaller gibi bağımsız değişkenler ile Kazanım gerçekleşme ve kazanımları değerlendirme düzeyleri ve öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlık düzeyleri arasında farklılaşmayı, dağılımları normal olmayan iki değişken arasındaki farkı saptamak için Mann Whitney U testi, dağılımları normal olmayan ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında One-Way ANOVA'nın non-parametrik karşılığı olan Kruskal-Wallis H-Testi kullanılmıştır.

Verilerin istatistiksel analizi ile yorumlamalarda ise, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolara aktarılmış ve bu şekilde yorumlamalara gidilmiştir.

Öğretmenlerin kazanım gerçekleşme ölçeği maddelerine katılım düzeyleri kısmen gerçekleşiyor ve çoğunlukla gerçekleşmiyor seçeneğiyle olumsuz düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kazanımları değerlendirme ölçeği maddelerine katılım düzeyleri incelendiğinde kazanım değerlendirme ölçeği maddelerinin tamamına öğretmenler "Gerçekleşmiyor" düzeyinde katılım göstermektedirler. . Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ibadet öğrenme alanı 6.Sınıf namaz ibadeti ünite kazanımlarının

gerçekleşmesinde öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçek maddelerine katılım düzeyleri “bazen” ve “nadiren” olarak olumlu düzeyde olduğu görülmektedir.

6.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeylerine Yönelik Sonuçlar

Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenme alanına yönelik hazırlanan kazanım gerçekleşme ölçeği 16 maddeden oluşmaktadır. Kazanım Gerçekleşme Düzeyine Yönelik toplam puan ortalaması $X = 23,38$ 'dir. Standart sapması değeri $S = 5,00$ 'dir. Kazanım gerçekleşme ölçeğinin en yüksek toplam puanı 48'in ($16 \times 3 = 48$) yarı ortalama değeriyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyini işaret etmektedir. Kazanım Gerçekleşme Ölçeği Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyini yarı yarıya sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin Kazanım gerçekleşme ölçeği maddelerine katılım düzeyleri kısmen gerçekleşiyor ve çoğunlukla gerçekleşmiyor seçeneğiyle olumsuz düzeyde olduğu görülmektedir.

6.1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını Değerlendirme Düzeylerine Yönelik Sonuçlar

Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenme alanına yönelik hazırlanan kazanım değerlendirme ölçeği 9 maddeden oluşmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını Değerlendirme Düzeylerine Yönelik toplam puanlarının ortalaması $X = 12,12$ 'dir. Standart sapması değeri $S = 3,66$ 'dır. Kazanım değerlendirme ölçeğinin en yüksek toplam puanı 27'in ($9 \times 3 = 27$) yarı ortalama değeriyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarını değerlendirme düzeyini işaret etmektedir. Kazanım Değerlendirme Ölçeği, Namaz ibadeti ünite Kazanımları değerlendirme düzeyini yarı yarıya sağlamaktadır. Öğretmenlerin Kazanımları Değerlendirme Ölçeği Maddelerine Katılım Düzeyleri incelendiğinde kazanım gerçekleşme ölçeği maddelerinin tamamına “Gerçekleşmiyor” düzeyinde katılım

göstermektedir. Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme ölçeği maddelerine katılım düzeyleri olumsuz düzeyde olduğu görülmektedir.

6.1.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik Bulgular

Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrenme alanına yönelik hazırlanan öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği 23 maddeden oluşmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeylerine Yönelik toplam puanlarının ortalaması $X = 54,86$ 'dır. Standart sapması değeri $S = 16,93$ 'dür. Materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği en yüksek toplam puanı $69(23 \times 3 = 69)$ ortalama puanın üzerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları düzeyini işaret etmektedir. Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği maddelerinden dördüne "Bazen" düzeyinde katılım göstermektedirler. Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları ölçeği maddelerinden on sekiz tanesine "Nadiren" düzeyinde katılım göstermektedirler. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İbadet Öğrenme Alanı 6.Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları ölçek maddelerine katılım düzeyleri bazen ve nadiren olarak olumlu düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmanın alt problemleri ile ilgili sonuçlar ise şunlardır:

1. Birinci alt problem "6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımların gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?" şeklinde olup Mann Whitney U Testi analizine göre cinsiyetlerin 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyini etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.

2. İkinci alt problem; “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup Mann Whitney U Testi Analizine göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Yani hizmet içi eğitim semineri alma ya da almama durumları, kazanımların gerçekleşme durumunu etkilememektedir.
3. Üçüncü alt problem 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? şeklinde olup Mann Whitney U Testi Analizine göre kazanımların gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin internet kullanım durumları, Kazanımların gerçekleşme durumlarını etkilememektedir.
4. Dördüncü alt problem “Öğretmenlerin Kazanım Değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır
5. Beşinci alt problem “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Hizmet içi eğitim semineri alma ya da almama durumları, kazanımları değerlendirme durumunu etkilememektedir.
6. Altıncı alt problem “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre

öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin internet sitelerine katkı sağlayıp sağlamama durumları kazanım değerlendirme ölçeğini değerlendirmeye etkisi yoktur.

7. Yedinci alt problem “Öğretmenlerin Materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile materyal kullanma alışkanlıkları arasında fark yoktur.
8. Sekizinci alt problem “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet içi eğitim semineri katılımlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Hizmet içi eğitim semineri alma ya da almama durumları, öğretmenlerin materyal kullanma durumunu etkilememektedir.
9. Dokuzuncu alt problem “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Mann Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyaller ile katkı sağlama düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin internet sitelerine ürettikleri materyallerin materyal kullanma alışkanlıkları üzerine etkisi yoktur.
10. Onuncu alt problem “6. Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Öğretmenler yaşlarına göre 30 yaş ve altı 1. Grup, 31-40 yaş arası 2. Grup, 41-50 yaş arası 3. Grup, 51-60 yaş arası 4. Grup ve 61 yaş ve üzeri ise 5. Grup olarak 5 gruba ayrılmıştır. Analize göre 6. Sınıf

Namaz İbadeti Ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin yaşları ile kazanımların gerçekleşme düzeyleri arasında farklılaşma yoktur.

11. On birinci alt problem “6. Sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakültenin, kazanımların gerçekleşme durumunu etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.
12. On ikinci alt problem “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre kazanımların gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin hizmet süreleri Namaz İbadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme düzeyini etkilememektedir.
13. On üçüncü problem “6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre 6.sınıf Namaz İbadeti Ünite Kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin kazanımların gerçekleşme durumunu etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.
14. On dördüncü problem “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin

yaşlarının kazanımları değerlendirme durumunu etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.

15. On beşinci problem “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin mezun oldukları fakültelere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakültelerin kazanımları değerlendirme durumunu etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.
16. On altıncı problem “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin meslekteki hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin hizmet sürelerinin kazanım değerlendirme durumunu etkileyen bir faktör olduğu görülmektedir.
17. On yedinci problem “Öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin kazanım değerlendirme düzeyleri öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin, kazanımları değerlendirme durumunu etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.
18. On sekizinci problem “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin yaşlarının, materyal kullanma alışkanlıklarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.

- 19.** On dokuzuncu problem “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları mezun oldukları fakülte türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları mezun oldukları fakülte türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakültelerin, materyal kullanma alışkanlıklarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.
- 20.** Yirminci alt problem “Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre öğretmenlerin hizmet sürelerine göre 0-5 yıl arasını 1. Grup, 6-10 yıl arası 2. Grup, 11-15 yıl arası 3. Grup, 16-20 yıl arası 4. grup, 21-25 yıl arası 5. grup, 26 yıl ve üzeri 6. grup olarak 6 gruba ayrılmıştır. Analize göre; Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıkları hizmet sürelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin meslekte hizmet sürelerinin, materyal kullanma alışkanlıklarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.
- 21.** Yirmi birinci alt problem “Öğretmenlerin Materyal kullanma alışkanlıkları çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde olup farklılaşma düzeyi Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Analize göre Öğretmenlerin materyal kullanma alışkanlıklarına ilişkin toplam puan ortalamaları ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı farklılık yoktur. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerinin, materyal kullanma alışkanlıklarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmektedir.

6.2. Öneriler

- DKAB öğretmenlerinin bir çoğu, derslerde kullandıkları yardımcı materyalleri ilgili branş sitelerinden elde etmektedir. Bu konuda öğretmenlerimize yardımcı olmak ve alternatif sunmak amacıyla, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü çalışmalarıyla, daha somut bir din öğretimi teknolojik materyalleri veri tabanı oluşturulup DKAB öğretmenlerinin erişimine sunulabilir.

- DKAB derslerinin verimliliğini artırmak için öğretmenlerimizin bireysel olarak kullandıkları materyalleri internet sitelerindeki paylaşımlarına yönelik bilgi ve becerilerini artırmaları gerekmektedir.
- Yaptığımız çalışmaya göre hizmet içi eğitim semineri alan DKAB öğretmen sayısının fazla olmasına rağmen kazanımların gerçekleşme düzeyine yönelik bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu nedenle hizmet içi eğitim seminerlerinin ilgili kurumlar tarafından daha nitelikli bir şekilde hazırlanması gerekmektedir.
- DKAB Öğretmenliği bölümünden ya da İlahiyat Fakültelerinden mezun olan öğretmenlere göre kazanımların gerçekleşme düzeyi arasında farklılaşma yoktur. DKAB öğretmenliği bölümündeki Özel Öğretim Yöntemleri dersleri, teknolojik donanımlı sınıflarda ve teknolojik materyal kullanımına ağırlık verilen uygulamalar eşliğinde işlenmesi önem arz etmektedir.
- İlköğretim DKAB öğretmenleri, eğitim alanındaki gelişmeleri yakından takip ederek yeni çıkan materyalleri kullanabilme konusunda kendilerini yeterli hale getirmeye çalışmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz Mustafa, Ateş Vildan. *Avantaj ve Dezavantajları ile Akıllı Tahta Sistemlerine Bakış*. Gazi Üniversitesi, Bilgi İşlem Daire Başkanlığı, Ankara.
- Akkoyunlu, B ve Özer, B. (1998). *Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Aktaş, Murat (2011). *Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya 2011.
- Akto, Akif (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Öğrenci Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyleri (Van İli Örneği)*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe-Din Bilimleri (Din Eğitimi), Doktora Tezi, Ankara.
- Aliye, Çınar, “Din Dili De Sorgulanmalı”, (İsmail Doğu’nun Röportajı). <http://www.payidar.net/felsefe/143312-aliye-cinar-dindili-de-sorgulanmali.html>
- Asker, Erol (2008). <http://w3.balikesir.edu.tr/asker/otmg/bolum1.ppt>.
- Aydın, Mehmet Zeki,(2005). *Din Öğretiminde Yöntemler*, Nobel Yay, Ankara 2005.
- Cebeci, S. *Din Öğretimi Yöntemleri*, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- Cezayirli, Mukaddes (2014). *Ortaokul 6. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Materyal Tasarımı*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimler, Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Van 2014.
- Çınar, F. (2012). Etkin Öğrenmenin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Uygulanması. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*,s.171-190.
- Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Ankara 1988, s.121.
- Demir, R.(2008) *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Derslerde Araç-Gereç Kullanma Bilgi ve Alışkanlıkları* (Adana Örneği) s.25-39.

- Demirel, Özcan; Seferoğlu, S. Sadi; Yağcı, Esed, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Pegem Yay., Ankara 2005.
- Demirel, Özcan; Altun, Eralp, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, Pegem Yay., Ankara 2009.
- Doğan Recai, Cemal Tosun, *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Pegem Yay., Ankara 2003, s.168.
- El-İsfahânî, Râgıb, el-Müfredat fi'l-garibi'l-Kur'an, *Karaman Yayınları*, İstanbul, 1986, s. 420-421.
- El-Karadâvî, Yusuf, İbadet, (çev. Hüsameddin Cemal), *Çağır Yayınları, İstanbul, 1974*, s. 298
- Emile Durkheim, Dini Hayatın İlkel Biçimleri, *Ataç Yay., İstanbul*, s. 489.
- Erduran, A., Tataroğlu, B., 'Eğitimde Akıllı Tahta Kullanımına İlişkin Fen ve Matematik Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması', 9th International Educational Technology Conference (IETC2009), pp 14-21.
- Ferhat Koca, "İbadet: İnsani Varoluşun Anlamı", İslam'a Giriş, *D.İ.B.,Yay., Ankara*, s.256
- Güneş, A. (2012). DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği). *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2012, Cilt: XVI, Sayı: 1 Sayfa: 479-506.
- Güven, Bülent, Karataş, İlhan, "İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Sınıf Ortamı Tasarımları", *İlköğretim-Online* 3, 2004, s. 26.
- Hatunoğlu,Y. Hatunoğlu,A. Avcı, M.A. (2014).Eğitim Öğretim Ortamında Materyal Kullanımının Öğrenme Sürecine Etkisinin Eğitsel ve Psikolojik Boyutu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, yıl:2, sayı:2/1, Haziran 2014, s.325-337
- H.Yunus Apaydın, İman ve İbadetler, *TDV Yay., Yeni Şafak Kültür Armağanı, İstanbul*, s. 217.

- Karataş, S., Tabak, N. (2010). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 2010.keg.aku.edu.tr.
- Kılıç, D. (2006). Eğitim Bilimlerine Giriş.
- Kıncal, Remzi Y. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Erzurum, Eser Ofset.
- Kirschhner, P. ve Selinger, M. (2003). “The State of Affairs of Teacher Education with Respect to Informationand Communications Technology”, *Technology, Pedagogy and Education*, Vol. 12, No 1: 5-17.
- Kocasaraç, H. (2003). “Bilgisayarların Öğretim Alanında Kullanımına İlişkin Öğretmen Yeterlilikleri”, *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, Vol. 2, No 3.
- Komisyon, *Fakülte-Okul İşbirliği*, YÖK Yay., Ankara 1998, s.94-97.
- Komisyon. (2007) *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (İDÖP)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Küçük, M. (2006). İlköğretim Okullarında Bilgisayar ve Çoklu Ortam Kullanımı, Konya.
- Küçükahmet, L. (2014). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*, Nobel Akademik Yayınları 2014.
- MEB (2010a). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, DKAB Orta öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2010; 67-68
- Meral, M. ve Zerayak, E. (1999). “Öğretmen ve Öğrencilerin Okullarda Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşleri–Televizyon ve Video”. 4. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2 Kitabı*: 158-171.
- Önal, Nezih (2010). *Meslek Yüksekokullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretim Materyallerini Kullanım Düzeyleri (Kırşehir İli Örneği)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2010.

- Öz Ayhan (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkısı (İstanbul ili örneği)*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İstanbul 2012.
- Özdemir, M (2010). *İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama Ve Kullanma Durumu*. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Sivas 2010.
- Prevenzo, E.F., Brett,A. ve McCloskey,G.N. (1999). Computers, Curriculum, And Cultural Change: An Introduction for Teachers, London, *Lawrence Erlbaum Associates*, Publishers.
- Saban, Ahmet, *Çoklu Zeka Teorisi ve Öğretimi*, Nobel Yay., Ankara 2005, s. 7.
- Sarıtaş, Mustafa, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, PegemA Yay., Ankara 2007.
- Selçuk, Muallâ, *Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler*, TDV Yay. Ankara 1990.
- Somyürek, S., Atasoy, B., Özdemir, S., 'Board's IQ: What makes a board smart?', *Computers and Education on Vol 53, 2009, pp 368-374*.
- Sosyaldı, Mehmet H., "Kur'an Semantiği Açısından Salât Kavramı", *F.Ü. İ. F. Dergisi sy. 1, Elazığ, 1996, s. 13-14*
- Şad, S.N., 'An attitude scale for smart board use in education: Validity and reliability studies', *Computers and Education on Vol 58, 2012, pp 900-907*
- Şahin, Tuğba Yanpar, Yıldırım, Soner, *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme* Ankara 1999.
- Şentürk,L. Yazıcı,S.(2007). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, İslam İlmihali, 13.Baskı.
- Taştekin,O (2003). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Öğretmenlere Göre Değerlendirilmesi. *dergi.ilahiyat.omu.edu.tr*.

- Torff, B. and Tirotta, R. (2010). Interactive whiteboards produce small gains in elementary students'self-reported motivation in mathematics. *Computers Education*, 54, 379-383.
- Türkyılmaz, Şevket. *Öğretim Metodu Ve Uygulama*, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları s.142
- Ulu, M.(2010). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatında Yer Alan Okuma Parçalarının Öğrenci Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya 2010.
- Vural, Birol (2008). Eğitim-Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı, *Hayat Yayınları 2008:s. 46*
- Yalın, Halil İbrahim, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Nobel Yay., 21. Baskı, Ankara 2009.
- Yıldız, Rauf (2004), Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yayınları, Konya.
- Yorulmaz, Bilal (2004), *Teknoloji Destekli Din Öğretimi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2004.
- Yorulmaz, B. (2005). Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi. Sayı 10. Cilt 3 sf 111-136*
- Zengin,M.(2010).Yeni İlköğretim DKAB öğretim programının uygulamadaki etkinliğinin değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,Cilt XII,Sayı:22(2010/2),s.121-160.*

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgiler Anketi

Bu bölümde, araştırmaya katılanlarla ilgili bazı değişkenler verilmiştir. Aşağıda verilen soruları inceleyerek durumunuza uygun şekilde işaretleyiniz.

- 1- Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek
- 2- Yaşınız?(lütfen yazınız)
- 3- Mezun olduğunuz fakülte? () İlahiyat Fakültesi Lisan () DİKAB öğretmenliği
() İlitam () Diğer.....(lütfen yazınız)
- 4- Meslekte hizmet süreniz? Yıl Ay
- 5-Çalıştığınız okul türü? ()Özel Ortaokul () Vakıf Ortaokulu
()İmam-Hatip Ortaokulu ()Devlet Ortaokulu
- 6-Hizmet içi eğitim semineri aldınız mı? () Evet () Hayır
- 7-Hizmet içi eğitim semineri sayısı? ...
- 8-İnternet kullanım durumunuz? () Evet () Hayır
- 9- Materyal kullanma amacıyla yararlandığınız internet sitelerini öncelik sırasına göre sıralar mısınız?
1) 3) 5)
2) 4)
- 10-İnternet sitelerinde sıklıkla hangi öğrenme alanıyla ilgili materyal araştırırsınız, öncelik sırasına göre sıralar mısınız? (İnanç, İbadet, Ahlak)
1)..... 2)..... 3).....
- 11-İnternet sitelerinde araştırdığınız materyalleri öncelik sırasına göre sıralar mısınız?
(Resim,Poster,Afiş,Video,Animasyon,Çalışma kağıdı,Kavram haritası,Ölçme-Değerlendirme kağıdı vs.)
1)..... 3) 5)
2)..... 4)
- 12-İnternet sitelerine ürettiğiniz materyaller ile katkı sağlar mısınız? () Evet () Hayır
- 13-Hangi tür materyaller ile katkı sağlarsınız?
1)..... 3)..... 5).....
2)..... 4).....

EK 2. Kazanım Gerçekleşme ve Değerlendirme Ölçeği

Açıklama: Aşağıda verilen seçenekler 6.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşme durumunu değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Kazanımların gerçekleşme düzeyine uygun seçenekleri işaretleyiniz. Teşekkürler.

M. No	SEÇENEKLER	Tamamen gerçekleşiyor	Kısmen gerçekleşiyor	Gerçekleşmiy or
1	Öğrenciler, ünite sonunda namaz ibadetinin anlamını açıklar.			
2	Öğrenciler, namazın niçin kılınması gerektiğini bilir.			
3	Öğrenciler, ünite sonunda namaza hazırlık şartlarını bilir.			
4	Öğrenciler, ünite sonunda namazın hazırlık şartlarının (abdest, boy abdesti ve teyemmüm) hangi durumlarda gerekli olduğunu bilir.			
5	Öğrenciler, ünite sonunda namazın hazırlık şartlarının (abdest, boy abdesti ve teyemmüm) nasıl yapıldığını bilir.			
6	Öğrenciler, ünite sonunda namazın kılınış şartlarını açıklar.			
7	Öğrenciler, ünite sonunda ezan ve kametin namazla ilişkisinin farkında olur.			
8	Öğrenciler, ünite sonunda namazın kılınışı gösterir.			
9	Öğrenciler, ünite sonunda namazı bozan durumları bilir.			
10	Öğrenciler, ünite sonunda namazların (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) ne zaman kılınacağını bilir.			
11	Öğrenciler, ünite sonunda namazların (vakit, cuma, teravih, bayram ve cenaze namazı) nasıl kılınacağını bilir.			
12	Öğrenciler, ünite sonunda namazın bireysel katkılarının farkında olur.			
13	Öğrenciler, ünite sonunda namazın toplumsal katkılarının farkında olur.			
14	Öğrenciler, ünite sonunda namazın, kişinin duygu dünyasına olan etkisini açıklar.			
15	Öğrenciler, ünite sonunda namazın, kişinin davranışlarına olan etkisini açıklar.			
16	Öğrenciler, ünite sonunda namazın, kişinin temizlik bilincine olan etkisini açıklar.			
17	Öğrenciler, ünite sonunda namazın, zamanı iyi kullanma alışkanlığına olan etkisini açıklar.			

18	Öğrenciler, ünite sonunda Kunut dualarını ezbere okur.			
19	Öğrenciler, ünite sonunda Kunut dualarının anlamını bilir.			
M. No	SEÇENEKLER	Katılıyorum	Fikrim yok	Katılmıyorum
1	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları, açık ve anlaşılır.			
2	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları, somut kavramları yeterince açıklar.			
3	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları, soyut kavramları yeterince açıklar.			
4	Namaz ibadeti ünitesinin kazanımları, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.			
5	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği, kazanımların gerçekleşmesi için yeterlidir.			
6	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği, namazın bireysel katkılarına farkındalık sağlar.			
7	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği, namazın toplumsal katkılarına farkındalık sağlar.			
8	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği, kişiye temizlik bilinci kazandırır.			
9	Namaz ibadeti ünitesinin içeriği, kişiye zamanı iyi kullanma alışkanlığı kazandırır.			
10	Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesi için düz anlatım yöntemi kullanılmalıdır.			
11	Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesi için oyun, tiyatro, drama vb. gibi yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.			
12	Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesi için teknolojik materyaller (internet, bilgisayar vb.) kullanılmalıdır.			
13	Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesi için öğrencilerin hazır bulunuşluğu yüksek düzeyde olmalıdır.			
14	Namaz ibadeti ünite kazanımlarının gerçekleşmesi için öğrencilerin namaz ibadeti hakkında önceden bilgi sahibi olmalıdır.			
15	Namaz ibadeti ünitesi kazanımlarının gerçekleşmesi için cami, mescit gibi mekânlara gidilerek uygulamalı eğitim yapılmalıdır.			

EK 3. Kazanımların Gerçekleşmesinde Öğretmenlerin Materyal Kullanma Alışkanlıkları Ölçeği

Açıklama: Aşağıda verilen seçenekler derslerde materyal kullanma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Materyal kullanma alışkanlık durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz. Teşekkürler.

M. No	SEÇENEKLER	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiç
1	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerekli olduğunu kara tahta kullanarak anlatırım.					
2	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin nasıl alınacağını kara tahta kullanarak anlatırım.					
3	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerekli olduğunu çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali gibi) kullanarak anlatırım.					
4	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin nasıl alınacağını çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali gibi) kullanarak anlatırım.					
5	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
6	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin nasıl alınacağını görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
7	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
	Namazın hazırlık şartlarından olan gusül abdestinin nasıl alınacağını görsel materyal					

8	(film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
9	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini kara tahta kullanarak anlatırım.					
10	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını kara tahta kullanarak anlatırım.					
11	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanarak anlatırım.					
12	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanarak anlatırım.					
13	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
14	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
15	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
16	Namazın hazırlık şartlarından olan abdestin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
17	Teyemmüm abdestinin hangi durumlarda gerektiğini kara tahta kullanarak anlatırım.					

18	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını kara tahta kullanarak anlatırım.					
19	Teyemmüm abdestinin hangi durumlarda gerektiğini çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanarak anlatırım.					
20	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanarak anlatırım.					
21	Teyemmüm abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
22	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
23	Teyemmüm abdestinin hangi durumlarda gerektiğini görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
24	Teyemmüm abdestinin nasıl alınacağını görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
25	Namazın kılınış şartlarını kara tahta kullanarak anlatırım.					
26	Namazın kılınış şartlarını, çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanarak anlatırım.					
27	Namazın kılınış şartlarını, görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanarak anlatırım.					
28	Namazın kılınış şartlarını, görsel materyal(film, çizgi film, animasyon) kullanarak anlatırım.					
29	Namazın kılınış şartlarını öğretirken, cami, mescit gibi mekânlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.					

30	Ezan ve kametin namazla ilişkisini öğretirken kara tahta kullanırım.					
31	Ezan ve kametin namazla ilişkisini öğretirken çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanırım.					
32	Ezan ve kametin namazla ilişkisini öğretirken görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanırım.					
33	Ezan ve kametin namazla ilişkisini öğretirken görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanırım.					
34	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken kara tahta kullanırım.					
35	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) nasıl kılındığını öğretirken kara tahta kullanırım.					
36	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanırım.					
37	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) nasıl kılındığını öğretirken çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanırım.					
38	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanırım.					
39	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) nasıl kılındığını öğretirken görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanırım.					
40	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravîh, Bayram ve Cenaze namazı) ne zaman kılındığını öğretirken görsel materyal (film,					

	çizgi film, animasyon) kullanırım.					
41	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravih, Bayram ve Cenaze namazı) nasıl kılındığını öğretirken görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanırım.					
42	Vakit, Cuma, Teravih, Bayram ve Cenaze namazlarının ne zaman kılındığını öğretirken cami, mescit gibi mekânlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.					
43	Namaz çeşitlerinin (Vakit, Cuma, Teravih, Bayram ve Cenaze namazı) nasıl kılındığını öğretirken cami, mescit gibi mekânlara gidilerek uygulamalı eğitim yaparım.					
44	Namazı bozan durumları öğretirken kara tahta kullanırım.					
45	Namazı bozan durumları öğretirken çeşitli kaynaklar (Kur'an-ı Kerim, İslam İlmihali, süreli yayın, dergi vs.) kullanırım.					
46	Namazı bozan durumları öğretirken görsel doküman (afiş, poster, resim) kullanırım.					
47	Namazı bozan durumları öğretirken görsel materyal (film, çizgi film, animasyon) kullanırım.					

Ekleme istediğiniz görüşleriniz var ise bizimle paylaşır mısınız lütfen?

EK 4. Anket İzin Belgesi


T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 88179374-302.08.01-E.1600090201
Konu : Uygulama İzni Zeynep ÖNER GÜR

13.04.2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 14.03.2016 tarihli ve 56785782-300-E.1600062885 sayılı belge.

Enstitünüz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zeynep ÖNER GÜR'ün, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının İbadet Öğrenme Alanındaki Kazanımlarını Gerçekleşmesine Etkisi (6.Sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Örneği)" konulu uygulama çalışması ile ilgili Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 07/04/2016 tarih ve 3942884 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Ömer İrfan KÜFREVİOĞLU
Rektör Yardımcısı

Ek : 7.4.2016 tarihli 20459188-44-E.3942884 Sayılı belge

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum
Tel : +90 442 2311601
Elektronik Ağı : <http://www.atauni.edu.tr/#/birim-ogrenci-isleri-daيره-baskanligi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Aliye ÖREN
Faks: +90 442 2361026
E-Posta: odaire@atauni.edu.tr



EK 5. Anket İzin Belgesi

	T.C. MALATYA VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 20459188-44-E.3942884 Konu : Uygulama İzni Zeynep Öner GÜR	07.04.2016
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)	
İlgi : Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15/03/2016 tarih ve 88179374-302.08.01- E.1600064138 sayılı yazınız.	
Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü 11030901017 nolu Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zeynep ÖNER GÜR'ün "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının İbadet Öğrenme Alanındaki Kazanımların Gerçekleşmesine Etkisi (6.Sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Örneği)" konulu tez çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne bağlı İlimiz Battalgazi İlçesi Öğretmenler İmam Hatip Ortaokulunda uygulanmasının uygun olduğuna ilişkin onay ve Araştırma Değerlendirme Formu ilişikte sunulmuştur.	
Bilgilerinize arz ederim.	
Ali TATLI İl Millî Eğitim Müdürü	
Ekler : 1.Onay (1 Ad.) 2.Araştırma Değerlendirme Formu (1 Ad.)	
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0e8a-8c0f-3f67-80ef-3c36 kodu ile teyit edilebilir	

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı, Soyadı	Zeynep ÖNER GÜR
Doğum Yeri	ERZURUM
Doğum Tarihi	31.08.1989
Medeni Durum	Evli
EĞİTİM BİLGİLERİ	
İlköğretim	Hüsrev Paşa İlköğretim Okulu (1995-2003)
Lise	Van Anadolu İmam Hatip Lisesi (2003-2007)
Lisans	Atatürk Üniversitesi / Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi / İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (2007-2011)
Yüksek Lisans	Atatürk Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi (2012- Halen)
GÖREVLER	
Milli Eğitim Bakanlığı	Ilıcalar İlköğretim Okulu-Bingöl / Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni (2012 Şubat – 2013 Şubat)
Milli Eğitim Bakanlığı	Öğretmenler İmam-Hatip Ortaokulu-Malatya/ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni (2013 Şubat-Halen)