



**6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS KİTABI NAMAZ  
ÜNİTESİNİN GAGNE'NİN ÖĞRETİM İLKELERİ VE KOHLBERG'İN  
AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**Elif AYDIN AKTAŞ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Din Eğitimi Bilim Dalı  
Dr. Öğr. Üyesi Hayati TETİK  
AĞRI- 2022  
(Her hakkı saklıdır.)**

T.C.  
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

Elif AYDIN AKTAŞ

**6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS KİTABI  
NAMAZ ÜNİTESİNİN GAGNE'NİN ÖĞRETİM İLKELERİ VE  
KOHLBERG'İN AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE  
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Dr. Öğr. Üyesi HAYATİ TETİK

AĞRI-2022

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

### LİSANASÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Namaz Ünitesinin Gagne’nin Öğretim İlkeleri ve Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

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

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

15.06.2022

Elif AYDIN AKTAŞ



T.C.  
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü



**TEZ KABUL VE ONAY FORMU**

**6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS KİTABI NAMAZ  
ÜNİTESİNİN GAGNE'NİN ÖĞRETİM İLKELERİ VE KOHLBERG'İN AHLAKI  
GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Dr. Öğr. Üyesi Hayati TETİK danışmanlığında, Elif AYDIN AKTAŞ tarafından hazırlanan bu çalışma 15/06/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından. Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Mustafa SAFA

İmza :

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hayati TETİK

İmza :

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Yasin YİĞİT

İmza :

Yukarıdaki sonuç;

Enstitü Yönetim Kurulu .../.../2022 tarih ve .... / ..... nolu kararı ile onaylanmıştır.

**Prof. Dr. İbrahim HAN**  
**Enstitü Müdürü**

**Not:** Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaklardan yapılan bildiriş, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak olarak kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

**ÖZET**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS KİTABI NAMAZ**  
**ÜNİTESİNİN GAGNE’NİN ÖĞRETİM İLKELERİ VE KOHLBERG’İN**  
**AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hayati TETİK**

**2022, 130 sayfa**

**Jüri Üyesi: Doç. Dr. Mustafa SAFA**

**Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Yasin YİĞİT**

Din ve ahlak eğitimi bireylerin kültürünü tanımaları, geliştirmeleri, toplumda daha verimli ve etkili yaşayabilmeleri açısından önem arz etmektedir. Ülkemizde dini ve ahlaki değerlerden uzak bir neslin yetişmesini önlemek amacıyla gerek yaygın din eğitimi aracılığıyla gerekse örgün eğitimin her kademesinde din eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacı gidermek amacıyla örgün eğitimin her kademesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine yer verilmektedir.

Bu bakımdan örgün din eğitiminde amaçlanan hedeflere ulaşabilmek için hazırlanan ders kitapları önem arz etmektedir. Zira eğitim sisteminin vazgeçilmez araçlardan biri olan ders kitapları, öğrenme–öğretme araçları olarak en çok kullanılan materyaldir. Ders kitapları eğitimin soyut amaçlarının somut bir yansımasını teşkil etmektedir. Özellikle dini literatürde önem arz eden “İbadet” öğrenme alanına örgün eğitimde ders kitaplarında yer verilmektedir.

Bu araştırmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullanılan ders kitaplarının Gagne’nin öğretim ilkeleri ve Kohlberg’in ahlaki gelişim evreleri dikkate alınarak hazırlanıp hazırlanmadığı üzerinde durulmuştur. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, 6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabı ‘Namaz’ ünitesinin, öğretim ilkeleri ve ahlaki gelişim evrelerine uygunluğu açısından incelenmesidir. Çalışmada ‘Namaz’ ünitesi üzerinde tarama modelinde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda ‘Namaz’ ünitesinin büyük ölçüde Gagne’nin öğretim ilkelerine uygun olarak hazırlanmış olduğu fakat üniteye Kohlberg’in ahlaki gelişim evrelerine uygun bir düzeylendirmenin olmadığı görülmüştür. Ancak, ünite içeriğinde

öğrencilerin ahlaki gelişimine katkı sağlamak amacıyla bilgi ve kıssalara yer verildiği görülmüştür.

Yapılan literatür taramasında çeşitli ders kitaplarının içerik açısından incelendiği, fakat bu çalışmaların her ders kitabı ve üniteler için yapılmadığı görülmüştür. Bundan ötürü bu araştırmanın bu alandaki boşluğa katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**2022, 130 sayfa**

**Anahtar Kelimeler:** Ahlak, Din, Din Eğitimi, Gagne'nin Öğretim İlkeleri, İbadet, Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evreleri.



**ABSTRACT**  
**MASTER'S THESIS**  
**EXAMINATION OF THE 6TH GRADE RELIGIOUS CULTURE AND**  
**ETHICS TEXTBOOK PRAYER UNIT ACCORDING TO GAGNE'S**  
**TEACHING PRINCIPLES AND KOHLBERG'S PHASES OF MORAL**  
**DEVELOPMENT**

**Thesis Advisor: Dr. Instructor Member Hayati TETİK**

**2022, 130 pages**

**Jury Member: Assoc. Dr. Mustafa SAFA**

**Jury Member: Dr. Instructor Member Yasin YİĞİT**

Religious and moral education is important for individuals to recognize and develop their culture and to live more productively and effectively in society. In order to prevent the raising of a generation far from religious and moral values in our country, religious education is needed both through non-formal religious education and at all levels of formal education. In order to meet this need, Religious Culture and Moral Knowledge courses are given at all levels of formal education.

In this respect, the textbooks prepared in order to reach the goals aimed in formal religious education are important. Because textbooks are one of the indispensable tools of the education system and the most used material as learning-teaching tools. Textbooks constitute a concrete reflection of the abstract aims of education. The learning field of 'Worship', which is especially important in the religious literature, is included in the textbooks in formal education.

In the research, it was emphasized whether the textbooks used in Religious Culture and Moral Knowledge courses were prepared by considering Gagne's teaching principles and Kohlberg's moral development stages. Therefore, the aim of the research is to examine the 6<sup>th</sup> Grade Religious Culture and Moral Knowledge textbook, unit "Prayer"; in terms of its suitability for teaching principles and moral development stages. In the study, the document analysis method was used in the scanning model on the unit 'Prayer'.

As a result of the research, it is seen that the unit 'Prayer' has been prepared in accordance with Gagne's teaching principles to a large extent, but there is no leveling in accordance with Kohlberg's moral development stages in the unit. However, it is seen that information and parables are included in the content of the unit in order to contribute to the moral development of the students.

In the literature research, it is seen that various textbooks have examined in terms of content, but these studies were not done for every textbook and unit. Therefore, it is considered that this research will contribute to the gap in this field.

**2022, 130 pages**

**Keywords:** Morality, Religion, Religious Education, Gagne's Teaching Principles, Worship, Kohlberg's Stages of Moral Development.

## ÖN SÖZ

Eğitim sisteminde öğretim programı ile öğrenciler arasında ders kitapları köprü görevi üstlenmektedir. Her ne kadar gelişen şartlar neticesinde çeşitli kaynaklar üretilmiş olsa da her öğrencinin ulaşabileceği temel kaynak ders kitaplarıdır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerinde de en çok faydalanılan materyal ders kitaplarıdır. Bundan dolayı ders kitapları hazırlanırken öğretim programı ve öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak içerikte çeşitli zeka türlerine hitap edecek etkinliklere yer verilmelidir.

Ders kitapları gelişigüzel hazırlanmayıp çeşitli ilkeler göz önünde bulundurularak tasarlanıp eğitim sürecine dahil edilirler. Ders kitapları hazırlanırken göz önünde bulundurulabilecek ilkeler arasında R. Gagne tarafından geliştirilen “Öğretim İlkeleri” ve Kohlberg’in “Ahlaki Gelişim Evreleri” gösterilebilir.

Ders kitaplarında Gagne’nin öğretim ilkelerine uygun olarak öğrencilerin dikkatlerini konu üzerinde toplamak amacıyla çeşitli resim, soru vb. etkinlikler yer almaktadır. Öğrencilerin ön öğrenmelerini tespit etmek amacıyla hazırlık soruları verilmekte, içerik sunulurken çeşitli not edelim, hatırlatma vb. etkinliklerden yararlanılmaktadır. Bilgilerin kalıcı olması amacıyla çeşitli etkinliklerle öğrencilere rehberlik edilip davranışı ortaya çıkarmaları sağlanmaktadır. “Ünite Sonu Çalışmaları” ile öğrencilerin öğrenmeleri değerlendirilmektedir.

Ders kitaplarında özellikle ahlaki konuların öğretiminde Kohlberg’in ahlaki gelişim evrelerinin göz önünde bulundurulması hedeflere ulaşmak hususunda faydalı olabilmektedir. Ders kitaplarında Peygamber ve geçmiş dönem toplumlarının kıssaları, ayet ve hadisler vb. bölümler eşliğinde öğrencilerin gelişim evreleri de göz önünde bulundurularak ahlaki konular yer almaktadır.

Bu araştırma 6. sınıf DKAB ders kitabı “Namaz” ünitesinin içerik açısından Gagne’nin öğretim ilkelerine ve Kohlberg’in ahlaki gelişim evrelerine uygunluğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda “Namaz” ünitesinin içerik

açısından Gagne'nin öğretim ilkelerine ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine uygunluğu içerik açısından incelemeye alındı ve değerlendirilmedi bulundu.

“6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Namaz Ünitesinin Gagne'nin Öğretim İlkeleri ve Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi” adlı bu çalışma sekiz bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde bu araştırmaya sevk eden temel problem ortaya konarak araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlıkları belirlendi. İkinci bölümde okullarda verilen din ve ahlak eğitiminin yeri ve önemi ele alındı. Üçüncü bölümde Namaz ibadetinin öğretiminin önemine değinildi. Dördüncü bölümde Gagne ve öğretim ilkeleri, beşinci bölümde Kohlberg ve ahlaki gelişim evreleri açıklandı. Altıncı bölümde Namaz ünitesi Gagne'nin öğretim ilkelerine göre, yedinci bölümde ise Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri açısından incelendi. Sonuç ve öneriler bölümünde, araştırma sonuçlandırılıp değerlendirilerek öneriler geliştirildi.

1995'ten beri her sevincimde, hüznümde, her deneyimimde yanımda olan ve arkamda dimdik duran; eğitim hayatım için yeri geldiğinde kendilerinden ödün veren değerli ailem Tülay AYDIN ve Mehmet AYDIN'a ve tez yazım sürecinde sabrını ve desteğini esirgemeyip her anımda yanımda olmaya çalışan eşim Abdullah AKTAŞ ve kız kardeşim Ayşe AYDIN'a en içten teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans öğretimimin başından itibaren hayat tecrübesi ve akademik bilgi birikimiyle benden desteğini esirgemeyen, tez yazım aşamasında araya giren pandemi sürecindeki sıkıntıları benimle beraber göğüsleyen danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hayati TETİK'e saygı ve şükranlarımı sunarım. Tez yazım aşamasında görüşlerinden yararlandığım Sayın Doç. Dr. Mustafa SAFA'ya, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hacı SAĞLIK'a ve öğrenim hayatım sürecinde üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime en içten teşekkürü borç bilirim.

Bu çalışmanın bundan sonra konuyla ilgilenecek araştırmacılara yol göstermesini umarım.

**Ağrı- 2022**

**Elif AYDIN AKTAŞ**

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖN SÖZ .....	v
TABLOLAR LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii

## BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Araştırmanın Konusu ve Problemi .....	3
1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.3.Varsayımlar .....	4
1.4.Sınırlılıklar.....	4
1.5.Tanımlar .....	5
1.5.1.Eğitim.....	5
1.5.2.Din Eğitimi .....	6
1.5.3.Ahlak.....	6
1.5.4.Öğretim .....	6
1.6.Araştırmanın Modeli .....	7
1.7.Evren ve Örneklem.....	8
1.8.Verilerin Toplanması ve Analizi .....	8
1.9.İlgili Araştırmalar .....	9

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. OKULLARDA DİN VE AHLAK EĞİTİMİNİN YERİ VE ÖNEMİ .....</b>	<b>14</b>
2.1.Okulda Eğitim .....	14
2.1.1.Eğitimin Tanımı ve Çerçevesi .....	14
2.1.2.Okulda Din Eğitimi.....	16

2.1.3.Okulda Ahlak Eğitimi.....	20
2.2.6-12 Yaş Döneminde Bilişsel ve Ahlaki Gelişim .....	23
2.2.1.Somut İşlemler Düşünce Özellikleri.....	24
2.2.2.Soyut İşlemler Düşünce Özellikleri.....	24

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. NAMAZ İBADETİNİN ÖĞRETİMİ .....</b>	<b>27</b>
3.1.Namaz İbadetinin Tanımı .....	27
3.1.1.Namazın Sözlük ve Terim Anlamı .....	28
3.2.Namaz İbadetinin Önemi.....	31
3.3.İbadet Öğretiminde Gelişimin Etkisi.....	33
3.3.1.Son Çocukluk Evresi ( 6-12 Yaş) .....	33

### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. GAGNE VE ÖĞRETİM İLKELERİ .....</b>	<b>38</b>
4.1.Robert Mills Gagne'nin Hayatı .....	38
4.2.Robert Gagne'nin Eğitime Katkıları .....	40
4.3.Gagne'nin Öğretim Tasarımı Teorisi .....	40
4.4.Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri/İlkeleri Modeli .....	42
4.4.1.Dikkat Çekmek .....	42
4.4.2.Güdüleme.....	43
4.4.3.Öğrenciyi Hedeften Haberdar Etme .....	44
4.4.4.Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma.....	44
4.4.5.Uyarıcı Materyallerin Sunumu .....	45
4.4.6.Öğrenmeye Rehberlik Etme.....	46
4.4.7.Performansı Ortaya Çıkarma .....	47
4.4.8.Geribildirim/Dönüt Sağlama.....	47
4.4.9.Performansın Değerlendirilmesi .....	48

4.4.10.Kalıcılığı Sağlama ve Transferi Güçlendirme .....	48
4.5.Robert Gagne'nin Öğrenme Kategorileri/Çeşitleri .....	49
4.5.1.İşaret Öğrenme.....	50
4.5.2.Uyarıcı Davranış Bağını Öğrenme .....	50
4.5.3.Uyarıcı Davranım Bağlarını Kurarak Uyarıcı-Davranım Zincirlerini Oluşturma (Basit zincirleme).....	50
4.5.4.Sözlü Karşılıklarıyla Uyarıcı-Davranım Zincirlerini Öğrenme (Sözel İlişkilendirme).....	50
4.5.5.Ayırt Etmeyi Öğrenme.....	50
4.5.6.Kavram Öğrenme.....	51
4.5.7.İlke/Genelleme Öğrenme .....	51
4.5.8.Problem Çözme.....	51
4.6.Gagne'ye Göre Öğrenme ve Ürünleri / Çıktıları .....	52
4.6.1.Sözel Bilgi.....	53
4.6.2.Zihinsel Bilgi .....	54
4.6.3.Bilişsel Strateji.....	54
4.6.4.Tutum.....	55
4.6.5.Devinimsel Beceri.....	55

## BEŞİNCİ BÖLÜM

<b>5. LAWRENCE KOHLBERG VE AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİ .....</b>	<b>57</b>
5.1.Lawrence Kohlberg'in Hayatı .....	57
5.2.Lawrence Kohlberg'in Ahlak Anlayışı .....	58
5.3.Lawrence Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evreleri/Düzeyleri .....	63
5.3.1.Gelenek Öncesi Düzey.....	65
5.3.2.Geleneksel Düzey .....	67
5.3.3.Gelenek Sonrası Düzey.....	68

## ALTINCI BÖLÜM

<b>6. ALTINCI SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ “NAMAZ” ÜNİTESİNİN GAGNE’NİN ÖĞRETİM İLKELERİNE GÖRE İNCELENMESİ</b> .....	73
6.1.Namaz Ünitesi Hazırlık Çalışması .....	73
6.2.Namaz Ünitesi Konuları .....	74
6.2.1.Namaz İbadeti ve Önemi .....	75
6.2.2.Namaz Çeşitleri.....	86
6.2.3.Namazın Kılınışı .....	87
6.2.4.Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s).....	93
6.2.5.Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı.....	95

## YEDİNCİ BÖLÜM

<b>7. ALTINCI SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ “NAMAZ” ÜNİTESİNİN KOHLBERG’İN AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ</b> .....	97
--	----

## SEKİZİNCİ BÖLÜM

<b>8. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	107
8.1.Sonuç .....	107
8.2.Öneriler.....	109
<b>KAYNAKLAR</b> .....	111

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: "Heinz İlacı Çalmalı mı?"Sorusuna Lehte ve Aleyhte Öneriler .....	71
Tablo 2: Namaz Ünitesi Hazırlık Çalışması Sorularının Konu Dağılımı .....	73
Tablo 3: Altıncı Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Ünitelerinde Yer Verilen Sure ve Duaların Konu ile İlişkisi .....	95



## KISALTMALAR LİSTESİ

DKAB Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

MEB Milli Eğitim Bakanlığı

v.b ve benzeri



# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Yaşadığımız çağda dünyada her alanda değişim ve gelişmeler meydana gelmektedir. Bu alanlardaki değişim ve gelişmelerin en büyük sebebinin bilimsel ve teknolojik alanda meydana gelen ilerlemelerin olduğu muhakkaktır. Özellikle bilimsel ve teknolojik gelişmeler bireylerin yaşamını büyük oranda etkilemektedir. Doğal olarak eğitim de bu gelişmelerden payını alan önemli bir alanı temsil etmektedir. İnsanın bulunduğu her ortamda eğitim gerçekleşmektedir. Ev, park, okul, sokak eğitimin gerçekleştiği ortamlardan bazılarıdır. Okullar eğitimin planlı programlı gerçekleştiği kurumlardır.

Okullarda eğitim öğretimin sürdürülmesinde ders kitapları yaygın olarak kullanılmaktadır. Ders kitaplarıyla birlikte ders kitaplarına yardımcı olarak kaynak kitaplar ve teknolojik materyaller de eğitim sürecinde var olmaktadır. Fakat unutulmamalıdır ki tüm öğrenciler eşit imkânlarla sahip değildirler. Her sınıf öğrencinin ulaşabileceği asıl kaynak ders kitaplarıdır. Bundan dolayıdır ki eğitimde ders kitaplarının donanımı büyük önem taşımaktadır (Taşkıran, 2012: 33).

Türkiye’de din ve ahlak eğitimi öğrencilerin kültürünü tanımları, geliştirmeleri, toplumda daha verimli ve etkili yaşayabilmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu önemden dolayı okullarda her kademedeki DKAB derslerine yer verilmektedir. Amacın yeni neslin kültüründen ve ahlaki değerlerinden koparak yetişmesini önlemek, olduğunu söyleyebiliriz.

Çalışmada DKAB ders kitabının bölümlerinden “Namaz” ünitesi, R. Gagne’nin öğretim ilkeleri ve Kohlberg’in ahlaki gelişim evreleri göz önüne alınarak incelenmiştir. Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinde kullanılan kitapların büyük oranda R. Gagne’nin öğretim etkinliklerine paralel olarak hazırlandığı varsayımından hareket edilmiştir. İncelemede ünite içindeki etkinlikler, ünite kazanımları ve öğrencilerin gelişim dönemi özellikleri dikkate alınmıştır.

Bir ders kitabının amacına hizmet edebilmesi için Gagne’nin öğretim ilkelerine uygun olarak hazırlanması önem arz etmektedir. Ders kitaplarında konu

başında öğrencilerin dikkatini çekecek etkinliklerin olması, öğrencilere hedef hakkında ipucu verecek çalışmaların var olması, içeriğin sunulmasından önce ön öğrenmelerin hatırlatılmasına katkı sağlayan etkinliklerin varlığı Gagne'ye göre öğretimin ilk dört ilkesidir. Aynı zamanda R. Gagne'ye göre ünite sonlarında 'Ünitemizi Değerlendirelim' etkinliklerine yer verilerek öğrencilerin öğrendiklerini ortaya çıkarma ve öğrenilen bu bilgilerin kalıcılığını sağlama imkânı da ortaya çıkabilmektedir. R. Gagne'ye göre öğrenme insanın beyninde gerçekleşir dolayısıyla öğrenme, içsel bir süreçtir (Taşkiran, 2012: 30-36). R. Gagne'ye göre, öğrenmede içsel süreçlerle beraber gözlenebilir davranışlar da etkilidir (Yeşilyurt, 2019: 2673).

Araştırma namaz ibadetinin ders kitabında işlenişi açısından önem atfetmektedir. Namaz, her gün yerine getirilmesi gereken bir ibadettir ve hem bireye hem de topluma birçok faydası vardır. Bundan dolayı eğitimin çeşitli kademelerinde "Namaz" ünitesine yer verilmektedir. Eğitimde amaç sadece zihinsel olarak bazı bilgileri öğretmek olmamalı aynı zamanda öğrenilen bilgiler davranış olarak hayata yansıtılabilmelidir. Aksi takdirde eğitim yapılırsa da öğrenmenin eksik kalacak olması kaçınılmaz bir sonuç olur.

Bireyin ahlaki gelişimini başta aile olmak üzere sosyal çevre, okul gibi pek çok çevresel faktör etkilemektedir. Çünkü bireyin ahlaki gelişimi üzerinde etkili olan en önemli faktörlerden biri de eğitimidir. Eğitimin de planlı olarak gerçekleştirildiği temel kurum okullardır. Okullarda hedeflenen davranışları öğrenciye kazandırmak için uygun öğrenme-öğretme ortamları oluşturulmuş ve çeşitli derslerin müfredat hedeflerinde de ahlaki gelişim ile ilgili hedefler yerini almıştır (Akyürek, 2007: 10-20). DKAB dersinde dini içerikle birlikte öğrencilere ahlaki eğitim de verilmektedir. DKAB derslerinde öğrencilerin ahlaki açıdan; "ahlaki değerleri bilen ve bunlara saygı duyan erdemli kişiler olabilmeleri, öğrenilen ahlaki değerleri içselleştirebilmeleri, inanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisini fark edebilmeleri" de amaçlanmaktadır (MEB, 2000: 918).

Araştırmada Namaz ibadetinin ahlaki gelişim üzerine yansımaları ve "Namaz" ünitesinin Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine uygunluğu da incelenmiştir. Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri üç ana dönem ve altı alt evreden oluşmaktadır. Kohlberg'e göre ahlak; doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız

durumlarında bilinçli yargılama ve bu yargılama sonucunda bir karara varıp davranışta bulunma durumudur (Çiftçi, 2003: 50) Yani Kohlberg'e göre ahlak, bilişseldir

### **1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi**

Araştırmanın konusu, 6. Sınıf DKAB ders kitabının “Namaz” ünitesinin R. Gagne'nin öğretim ilkelerine ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine göre içerik açısından incelenmesidir.

“6. sınıf DKAB ders kitabı “Namaz” ünitesinde Gagne'nin öğretim ilkeleri ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri dikkate alınmış mıdır?” sorusu araştırmanın problemidir.

### **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Namaz ibadetinin DKAB ders kitabındaki anlatımını R. Gagne'nin öğretim ilkelerine uygunluk bakımından incelemek ve ünitenin öğrencilerin ahlak gelişimi üzerindeki etkilerini ortaya koyarak öğrencilerdeki ahlaki gelişimi, Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre değerlendirmek araştırmanın amacını teşkil etmektedir. Aynı zamanda öğretim ilkelerinin dersin amacına ulaşmasındaki önemini de ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Ünite kazanımlarının ve etkinliklerinin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygunluğunun incelenmesi de bir diğer bir amaçtır.

Yapılan literatür taraması sonucunda, gerçekleştirilen bilimsel çalışmalarda Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri, Gagne'nin öğretim ilkeleri ile ilgili açıklamalarda bulunulduğu, içerik ve özelliklerinden yeterince bahsedilmediği görülmüştür. Bu çalışmalarda genellikle ahlaki gelişim evreleri ve öğretim ilkeleri üzerinde durulmuştur. Fakat DKAB ders kitabının R. Gagne'nin öğretim ilkelerine uygunluğu adına bir çalışmanın yapıldığı, o çalışmanın da beşinci sınıf müfredatına yönelik olduğu görülmüştür.

“6.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Namaz Ünitesinin Gagne'nin Öğretim İlkeleri ve Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi” isimli araştırmada 6. sınıf DKAB ders kitabı “Namaz” ünitesi önce

Gagne'nin öğretim ilkelerine göre ve sonra Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine göre incelenmiştir.

Bu araştırma, DKAB öğretmenlerine ve ilgili literatüre katkı sağlamayı amaçlayan bir çalışmadır. Ayrıca bu araştırma ile;

1.DKAB derslerinde içerik sunulmaya başlanmadan önce öğrencileri güdüleyecek, hedeften haberdar edecek ve ön öğrenmeleri hatırlatacak etkinliklerin artması,

2.DKAB ders sürecinde dini ve ahlaki değerleri kazandıracak örnek olayların kullanımının artması,

3.DKAB derslerinde öğrencilerin buldukları ahlaki evrelerin farkında olunarak öğrencilere karşı tutumun şekillendirilmesi,

4.DKAB derslerinde öğrenilen ahlaki değer ve dini ilkelerin kalıcılığını sağlayan etkinliklere yönelimin artması da beklenmektedir.

### **1.3. Varsayımlar**

1. DKAB ders kitabı "Namaz" ünitesi R. Gagne'nin öğretim ilkelerine ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine uygundur.

2. DKAB ders kitabı "Namaz" ünitesi konularının sunumunda örnek olay, ayet, hadis gibi teknikleri içeren etkinliklere yeteri kadar yer verilmiştir.

3. "Ölçme ve Değerlendirme" çalışmalarında yer alan sorular hedeflere ve öğrenme alanına uygun olarak hazırlanmıştır.

### **1.4. Sınırlılıklar**

Çalışmamız şu konularla sınırlıdır:

1. Araştırma 6. sınıf DKAB 2021 yılı FCM yayınlı ders kitabı ile sınırlıdır.
2. Araştırma "Namaz" ünitesinin içeriğinin R. Gagne'nin öğretim ilkelerine göre incelenmesi ile sınırlıdır.
3. Araştırma Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine göre "Namaz" ünitesinin içeriğinin incelenmesi ile sınırlıdır.

## 1.5. Tanımlar

Bu bölümde araştırmanın ana hatlarını oluşturan ve sık kullanılan sözcüklerin tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.5.1. Eğitim

Eğitim, dilimizde en sık kullanılan kavramlardan biridir. Eğitim, ‘eğmek’ kelimesinden türetilmiş olup ‘İnsanı, istenilen istikamete yönlendirme’ anlamı taşımaktadır (Özbek, 1999:113). ‘Terbiye’ eğitim ile aynı anlamı taşıyan bir kavramdır. Terbiye; insanın insanı değiştirip geliştirmek, mükemmelleştirmek adına yaptığı faaliyetlerdir (Kızılabdullah, 2017: 41). Görüldüğü üzere eğitim ve terbiye kavramlarında esas olan değiştirmektir. Aralarındaki fark, eğitimin daha yeni bir kavram olmasıdır.

Eğitim, latince “educare” sözcüğünden türemiş, “yetiştirmek”, “büyütmek”, “geliştirmek” gibi anlamları taşımaktadır. Eğitim genel olarak, “kişinin geliştirdiği yetenekler ve tutumlar ile içinde yaşadığı olumlu değerler ve diğer davranış biçimlerinin etkisi altında kişide oluşan süreçlerin tamamı” ya da “bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci” (Keyifli, 2013: 105) olarak tanımlanmaktadır. Tanımlardan yola çıkarak eğitimin bir anda olup biten bir durum olmayıp süreç içerisinde gerçekleştiğini söyleyebiliriz.

John Dewey’e göre eğitim; ergin olmayanların, içinde yaşadıkları sosyal çevreye katılımları ile gerçekleşen ve katılan kişilerin geliştirilip yönlendirilmelerini sağlayan faaliyetler bütünüdür (Kızılabdullah, 2017: 41-42).

Selahattin Ertürk’e göre ise eğitim “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”. Cemal Tosun ise eğitimi “Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir.” (Kızılabdullah, 2017: 42) şeklinde tanımlamıştır. Eğitimin bireyin davranışlarında meydana gelen ve belirli hedefler doğrultusunda gerçekleşen bir durum olduğu söylenilebilir.

### 1.5.2. Din Eğitimi

Eğitim üzerine olduğu gibi din eğitimi için de birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Din eğitimi, insanların doğasında bulunan inanma duygusu etrafında dini anlamasına, tanınmasına rehberlik etme ve bireyin tercih ettiği dinin sunduğu yaşam biçimini öğrenmesine destek olma sürecidir (Okumuşlar, 2017: 61).

Cemal Tosun din eğitimi “Bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci” (Tosun, 2010: 23) şeklinde ifade etmiştir.

Din eğitimi, inanılan dinin eğitimi olarak tanımlayanlar olmakla birlikte, taşıdığı görev bakımından ele alıp, davranışı “amel-i salih” olan insanı meydana getirme süreci (Keyifli, 2013: 118) şeklinde de tanımlayanlar mevcuttur.

### 1.5.3. Ahlak

Ahlak; İnsanlığın kabul ettiği değerler toplamıdır ve kesinlik ölçüleriyle ölçülemeyen hareketlerimizi temsil eden bir kurallar sistemidir (Ülken, 1946: 9). Ahlak; insanlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kurallar sistemidir (Güngör, 1995: 16). Genel olarak yapılan tanımlarda, ahlakın kurallar sistemi olduğu vurgulanmıştır.

Kohlberg’e göre ahlak, belirli durumlarda doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız gibi bilinçli yargılamayı bu yargılama doğrultusunda karar alıp bu kararı davranışa yansıtmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır (Çiftçi, 2003: 50).

İmam Gazali’ye göre ise ahlak, insan nefsinde yer edinen bir melekedir ve davranışlar, hiçbir zorlama olmadan bu meleke sayesinde kolaylıkla meydana gelmektedir (Çağrı, 2002: 493).

### 1.5.4. Öğretim

Öğretim; öğrenmeyi destekleyen dışsal olayların planlanması ve uygulanmasını içeren içsel bir süreçtir. Eğitimin okulda planlı ve programlı yapılan şekline öğretim denilmektedir. Eğitimin amaçları öğretim aracılığıyla gerçekleştirilir.

Kısaca öğretim; öğrenen bireyin dışında gerçekleşen, içsel öğrenmelerini desteklemek için tasarlanan etkinlikler bütünüdür. (Taşkiran, 2017: 23). Aynı zamanda öğretim, ders planlarının tasarlanmış öğretim ortamlarında uygulanması (Karataş, Cengiz, & Uludüz, 2020: 36) şeklinde de ifade edilebilir.

Öğretim; öğrenme ve öğretme etkinliklerinden oluşan, kurumlarda yapılan planlı ve programlı etkinliklerin tamamıdır (Kızılabdullah, 2017: 43).

## **1.6. Araştırmanın Modeli**

Araştırma nitel araştırma desenlerine göre tasarlanmıştır. Araştırmada kullanılan yöntem doküman incelemesidir. Doküman incelemesi yöntemi, incelenen olgu veya bunlarla ilgili tüm bilgileri bulunduran yazılı metinlerin ayrıntılı olarak incelenmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2008: 141).

Nitel araştırma yöntemi, çeşitli deneysel materyallerin derlenmesini içerir. Belirli bir programın, uygulamanın ya da ortamın tasvirini elde etmek için tasarlanan araştırmalarda nitel araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Nitel yöntemlerle ilişkilendirilen anahtar kelimeler; karmaşıklık, bağlamsallık, araştırma, ortaya çıkarma ve tümevarımsal mantıktır. Tümevarımsal bir yaklaşım kullanan araştırmacı, araştırma konusu olan olguyla ilgili daha önceden var olan beklentilerden etkilenmeden bir durumu anlamlandırmaya çalışır. Böylece araştırmacı, belirli gözlemler yapmaya başlar ve ilerleyen zamanlarda toplanan verilerden analiz kategorilerinin ortaya çıkmasını sağlar (Mertens, 2019: 240,241).

Araştırmada veri toplama tekniği olarak tarama modeli çeşitlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması planlanan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilmektedir” (Yıldırım & Şimşek, 2018: 189-190).

Doküman incelemesi; geçmişte ya da süreç içinde bulunan bir durumu var olan şekliyle ortaya çıkarmayı amaç edinen araştırma modelidir. Bir araştırmada olay, kişi ya da obje kendi koşulları içerisinde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2016:108-111).

İçerik analizi, sosyal bilimler dalında sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Metinlerden oluşan bir grubun içindeki belli kavramları belirlemek amacıyla yapılır. İçerik analizi sadece metinler üzerinde kullanılan bir teknikle sınırlı olmayıp görsellerin, televizyon programlarının da analizinde kullanılmaktadır. İçerik analizi bazı aşamalardan oluşmaktadır. Bu aşamalar:

- a. Amaçları belirlemek,
- b. Kavramları tanımlamak,
- c. Analiz birimlerini belirlemek,
- d. Konu ile ilgili verilerin yerini belirlemek,
- e. Mantıksal bir yapıyı geliştirmek,
- f. Kodlama kategorilerini belirlemek,
- g. Sayma, yorumlama ve sonuçları yazmak (Büyüköztürk, vd. 2019: 259-263) şeklinde sıralanabilir.

### **1.7. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini 6. sınıf DKAB 2021 yılı FCM yayınlı ders kitabı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 6. sınıf DKAB 2021 yılı FCM yayınlı ders kitabının “Namaz” ünitesidir.

### **1.8. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Bu araştırmada, 6. Sınıf DKAB ders kitabının “Namaz” ünitesinin ve kazanımlarının Gagne'nin öğretim ilkelerine ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine uygunluğu incelenmiştir.

Araştırma için veri toplanması aşağıdaki gibidir:

- 1) Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.04.2019 tarih ve 8 sayılı kararıyla (ekli listenin 66. sırasında) kararıyla 2019-2020 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilen FCM Yayıncılık Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitabı içindeki Namaz ünitesi konuları Din Kültürü ve Ahlak başlıkları altında sınıflandırılmıştır.
- 2) Çalışmada Namaz ünitesi “Namaz” ünitesinin içeriği Gagne'nin öğretim ilkeleri ışığında analiz edilmiştir.

- 3) Ahlak başlığı altında var olan ünite ve konuların kazanımlarının Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri ile ilişkisi analiz edilmiştir.
- 4) Yapılan incelemeler neticesinde 6. sınıf DKAB ders kitabı Namaz ünitesinin içerik açısından Gagne'nin öğretim ilkelerine ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine uygunluğu incelenmiştir.

## 1.9. İlgili Araştırmalar

Yapılan araştırma ve incelemeler neticesinde Kohlberg ve Gagne'nin ahlak ve öğretime dayalı ilkeleri alanında bazı çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Ancak yapılan çalışmalarda Gagne ve Kohlberg ayrı ayrı ele alınmış ve genelde DKAB dersi dışında araştırma ve incelemelerde bulunulmuştur. İlgili araştırmalar şu şekildedir:

Çakmak ve Taşkiran (2015) tarafından yapılan çalışmada 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesindeki kazanımlar "Gagne'nin Öğrenme Ürünleri" çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre kazanımlar genel olarak Gagne'nin sözel bilgi basamağı düzeyinde kalmış; dolayısıyla kazanımların eleştirel, yaratıcı, sorgulayıcı vb. becerileri destekleyemedikleri görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersi üzerinde yapılan bu çalışma konu içeriği ve ulaşılan sonuçlar bakımından 6. Sınıf DKAB dersi Namaz ünitesi üzerine yapılan araştırma ile benzerlik göstermektedir. Fakat araştırmanın bu çalışmadan farkı konunun daha kapsamlı ele alınması ve araştırmada Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerine de yer verilmiş olmasıdır.

Taşkiran (2012) tarafından yapılan çalışmada "7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı", Gagne'nin "Öğrenme Ürünleri Sınıflandırması" dikkate alınarak incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre "7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı"nda yer alan kazanımların yüzde 59'u zihinsel beceriler basamağında yer alırken yüzde 33'ü sözel bilgi basamağını temsil etmektedir. Aynı şekilde etkinlikler de incelenmiş olup 44 etkinlik çalışmasının zihinsel beceri içerikli, 13 etkinlik çalışmasının da sözel bilgi içerikli olduğu sonucuna varılmıştır. Taşkiran tarafından ortaya konulan çalışma sonucuna göre kazanımlar ve etkinlikler sözel bilgi basamağıyla sınırlı kalmamış olup etkinlik ve kazanımların geneli zihinsel

beceri içeriklidir. Bu çalışma yapılan araştırma ile benzerlik göstermekte fakat DKAB dersi yerine Sosyal Bilgiler ders kitabı üzerinde bir çalışma olmuştur.

Akyürek (2007) tarafından yapılan çalışmada “Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Kuramı” ayrıntılı olarak incelenmiş olup ahlaki gelişim ile “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” dersleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilerdeki ahlaki gelişim ile cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, yaşları arasında mantıklı bir ilişki saptanamamıştır. Fakat öğrencilerin genelde ebeveynlerini örnek alarak ahlaki davranış sergiledikleri tespit edilmiştir. Akyürek tarafından yapılan çalışma DKAB dersi çerçevesinde gerçekleştirilmiş olup araştırmaya kaynak oluşturmuştur. Çalışmanın yapılan araştırmadan farkı nicel bir çalışma olup sadece Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramı ile sınırlı kalmış olmasıdır.

Gündüz (2010) tarafından yapılan çalışmada “V. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı” bütün üniteleri kapsayacak şekilde Gagne’nin “Öğretim İlkeri” esas alınarak incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre; incelenen ders kitabı genel olarak Gagne’nin öğretim ilkelerine uygun hazırlanmış, öğrencilerin dikkatini konu üzerine çekmek için çeşitli etkinlikler konu içeriklerinde kullanılmış, fakat öğrencilere ünite sonu ulaşacakları kazanımlar hakkında bilgi sunulmamış, içerikte yer alan etkinlikler öğrencilerin her tür zeka alanına hitap edecek kriterde sunulmamış ve “Ünitimizi Değerlendirelim” bölümlerinde yönergeler bakımından ders kitabının eksik kaldığı sonucuna varılmıştır. Gündüz tarafından yapılan çalışma 5. Sınıf DKAB ders kitabı üzerine yapılmış olup sadece Gagne’nin öğretim ilkeleri ile sınırlı kalmıştır. Araştırma ile sonuç itibarıyla oldukça benzerlik gösteren bir çalışma olmuştur. Araştırmanın bu çalışmadan farkı konu ve kazanımların Kohlberg’in ahlaki gelişim evrelerine göre de incelenmiş olmasıdır.

Çinemre (2012) tarafından yapılan çalışmada Kohlberg’in “Ahlaki Gelişim Teorisi” incelenmiş olup teoriye yapılan eleştiriler üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucuna göre Kohlberg’in teorisinde eksiklikler bulunsa da çeşitli alanlarda (demokrasi eğitimi vb) topluma model olduğu ve toplumun Kohlberg’i ve teorisini hala tam olarak tanıyıp anlamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çinemre tarafından yapılan çalışma araştırmaya Kohlberg’in ahlaki gelişim evreleri açısından kaynak olmuştur.

Menzi (2012) tarafından yapılan çalışmada 7. Sınıf öğrencilerinin “Bilişim Teknolojileri” dersindeki başarıları “Gagne’nin Öğretim Durumları Modeli” esas alınarak araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre internet temelli bilişim teknolojileri dersi öğrencilerdeki başarı oranını ve başarının sürekliliğini artırmıştır. Yapılan çalışma nicel çalışma olup sadece Gagne’nin öğretim durumları ile sınırlı kalmıştır.

Gümüş (2015) tarafından yapılan çalışmada “Ortaokul Öğrencilerinin Ahlaki Gelişim Dereceleri ve Cinsiyet Rollerini” Kohlberg’in “Ahlaki Gelişim Kuramı” esas alınarak incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencileri genel olarak “Geleneksel Evre” özelliklerini taşımaktadırlar. Ahlaki gelişim seviyeleri üzerinde cinsiyetin, yaşın ve sınıf düzeylerinin, ebeveynlerin birliktelik durumunun bir etkisi görülmemiş olup aile nüfusunun fazlalığı, annelerin okuma yazma bilmemesi veya üniversite mezunu olmaları, geliri az olan ailelerin çocuklarında ahlaki gelişim açısından olumlu yönde bir etki olduğu tespit edilmiştir. Gümüş tarafından ortaya konulan çalışma Kohlberg’in kuramı ve ortaokul öğrencilerinin ahlaki gelişimleri konusunda araştırmaya kaynak olmuştur.

Donmuş Kaya (2018) tarafından yapılan çalışmada “Öğretim Etkinlikleri Modeline Dayalı Çevrimiçi Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi” incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre “Öğretim Etkinlikleri Modeli”nin kullanımı öğrenmede kalıcılığı ve öğrenilen bilgilerin hayata aktarımını sağlar. Donmuş Kaya tarafından ortaya konulan bu çalışma Gagne’nin öğretim ilkeleri konusunda araştırmaya kaynak olmuştur.

Yaşartürk (2019) yaptığı çalışmada “İlkokul Öğrencilerinin Adalet, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Yargılarını” Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramına Göre İncelenmiştir. Amacı ilkokuldaki öğrencilerin ikilemler karşısındaki tutumlarının yaş, cinsiyet vb. değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediğidir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin okudukları okulun sunduğu imkanlar, buldukları sınıf düzeyi (sadece dürüstlük üzerinde etkili), öğrencilerin ahlaki tutumları üzerinde etkili olmaktadır. Fakat cinsiyet değişkeni için böyle bir farklılıktan söz edilememiştir. Yaşartürk’ün çalışması sadece Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramı ile sınırlı kalmıştır. Gagne’nin öğretim ilkelerine değinilmemiştir.

Yılmaz (2019) yaptığı araştırmada “Kırşehir’den Derlenen Masalların Kohlberg’in Zihinsel Ahlaki Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi”ni amaçlamıştır. Araştırmayı yaparken masallardaki ideal kahramanların ahlakiliği ve çocukların gelişimine (ileri ya da geri) göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre toplumun ideal olarak benimsediği masal kahramanlarının genelde “saf çıkarıcı” evrede olduklarından dolayı ideal olamayacakları tespit edilmiştir.

Öztürk (2020) yaptığı araştırmada “Ortaokul ğrencilerinin Akademik Dürüstlük Değerinin Kohlberg Ahlaki Gelişim Kuramına Göre Değerlendirilmesi” ni yapmıştır. Araştırma bulgularına göre ortaokul ğrencilerinin yüzde 31’i “kanun ve düzen”, yüzde 29’u “iyi çocuk olma eğilimi” evrelerinin özelliklerini taşımaktadır. Cinsiyet faktörüne göre incelenildiğinde ise kız öğrencilerin yüzde 34 “kanun ve düzen”, yüzde 32 “iyi çocuk olma eğilimi” evrelerinde; erkek öğrencilerin ise yüzde 32 “ saf çıkarıcı”, yüzde 29 “kanun ve düzen” evrelerindeki ahlaki değerleri sergiledikleri görülmüştür. Sınıf düzeyi değişkeni göz önünde bulundurulduğunda ise 5 ve 6. Sınıfların genelde “kanun ve düzen”, 7 ve 8. Sınıfların “saf çıkarıcılık” evresinin ahlaki özellikleri gösterdikleri tespit edilmiştir.

Yeşilyurt (2019) yaptığı araştırmada “ğretim Durumları Modeli” konusunda bir derleme çalışması yapmıştır. Araştırma sonucunda da “ğretim durumları modeli ğretmen el kitabı” niteliğinde bir ürün ortaya koymuştur. Yeşilyurt tarafından yapılan çalışma Gagne’nin ğretim ilkeleri ile ilgili derleme çalışması olup yapılan araştırmalara kaynak olacak niteliktedir.

Çinemre (2013) yaptığı araştırmada Kohlberg’i tanıtmak amacıyla “Bir Ahlak Eğitimcisi Olarak Lawrence Kohlberg” çalışmasını ortaya koymuştur. Araştırmada Kohlberg’in ahlaki gelişim evreleri ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

Taşkıran (2012) yaptığı araştırmada “Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programının Robert M. Gagne’nin öğrenme rnleri Sınıflandırmasına Göre İçerik Bakımından İncelenmesi” amacıyla kapsamlı bir inceleme yapmıştır. Araştırma sonucunda ders kitabında yer alan hedef, kavram ve etkinlik çalışmaları “Gagne’nin ğretim Basamakları”na göre sınıflandırılmıştır. Kazanımlarda yüzde 59 oranıyla “Zihinsel Beceriler” basamağının en fazla orana sahip olduğu görülmüştür

ve kazanımların zihinsel becerileri geliştirme odaklı hazırlandığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışma Gagne ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile sınırlı olup araştırmaya ilke ve basamaklar konusunda kaynaklık teşkil etmektedir.

Baş (2012) yaptığı araştırmada “Gagne’nin Öğretim Etkinliklerinin” 7. Sınıf öğrencilerin “İngilizce” dersi başarısına etkisini incelemiştir. Altmış dört öğrenci üzerinde yapılan inceleme bulgularına göre “Gagne’nin Öğretim İlkeleri” ışığında yapılan derslerde öğrenci ilgi ve istekleriyle beraber başarılarının “Öğrenci klavuz kitapları” esas alınarak yapılan ders başarılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde bazılarının Gagne’nin “Öğretim İlkeleri” esas alınarak bir kısmının ise Kohlberg’in “Ahlaki Gelişim Evrelerinin” esas alınarak yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmalar genelde DKAB dersi dışında gerçekleştirilmiştir. Bundan dolayı “6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Namaz Ünitesinin Gagne’nin Öğretim İlkeleri ve Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi” adlı araştırma, farklı bir çalışma olmuştur. Bu araştırmada Gagne ve Kohlberg DKAB dersi ve “Namaz” konusu çerçevesinde incelenmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. OKULLARDA DİN VE AHLAK EĞİTİMİNİN YERİ VE ÖNEMİ

#### 2.1. Okulda Eğitim

Okullar eğitim öğretimin örgün olarak yapıldığı kurumlardır. Okullardaki örgün eğitim, belirli programlar ve kaynaklar çerçevesinde çeşitli yaş gruplarına MEB tarafından görevlendirilen öğretmenler aracılığıyla yapılmaktadır.

Eğitimin hedefi; bireyi işlemek, onun ruhi yönden olgunlaşmasını sağlamak ve sonuçta da memleketine ve milletine faydalı bir bireyin ortaya çıkmasını sağlamaktır (Arslan, 1995: 155). Dolayısıyla bu hedefin gerçekleşmesi için okullarda genel eğitim ile birlikte din eğitimi de verilmektedir.

#### 2.1.1. Eğitimin Tanımı ve Çerçevesi

Dilimizde çokça kullanılan bir kavram olan eğitimin birçok eğitimci tarafından farklı tanımlamaları yapılmıştır. Eğitim, ‘eğmek ’ kelimesinden türetilmiş olup “İnsanı, istenilen istikamete yönlendirme” anlamı taşımaktadır (Özbek, 1999:113). “Terbiye” de eğitim ile aynı anlamı taşıyan bir kavramdır. Terbiye; insanın insanı değiştirip geliştirmek, mükemmelleştirmek adına yaptığı faaliyetlerdir (Kızılabdullah, 2017: 41).

Halis Ayhan’a göre eğitim; bir yetiştirme ve yetiştirme faaliyetidir. İnsan hem bedenen hem ruhsal yönden yetiştirilip geliştirilmelidir. Eğitim, hem birey için hem de içinde yaşanılan toplumlar açısından önemlidir (Ayhan, 2022: 251).

Selahattin Ertürk eğitimi, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” şeklinde tanımlarken; Cemal Tosun, “Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir.” şeklinde tanımlamıştır (Kızılabdullah, 2017: 42). Eğitim için yapılan tanımlar incelendiğinde ortak bazı özellikler göze çarpmaktadır. Bunlar:

- Eğitimin bir süreç olduğu,
- Davranışlarda bir değişimin beklendiği,

- Davranışlardaki değişimin planlı, amaçlı olması gerektiğidir.

Eğitim olgusunun gerçekleşmesi için belli bir ortam ya da zaman sınırlaması yoktur. Birey var olduğu andan itibaren eğitime tabi olmaktadır. Eğitim bazen planlı bazen plansız şekilde ama mutlaka gerçekleşmektedir. Eğitimin ilk gerçekleştiği yerin aile ortamı olduğu ise karşı çıkılmaz bir gerçektir. Aile, çocuk eğitiminde dil, din, karakter, sosyal davranış kuralları açısından önemlidir. Çünkü aile ortamında dini kavram ve olgularla erken karşılaşılan bir çocuğun din veya dini konulara ilgisi daha yüksek olabilmektedir. Mesela namaz kılınan bir ortamda büyüyen çocuk, namaz ibadetiyle erken yaşlarda tanışmış olacak ve bu alanda bireyde zihinsel sorgulamalar için zemin hazırlanmış olacaktır. Birey taklit yoluyla namaz ibadeti ritüellerini yapacak veya bu alanda sorular sormaya başlayacaktır. Burada önemli olan ve aile üyelerine düşen görev ise, çocuğun sorularına gelişim dönemlerine uygun doyurucu cevaplar vermektir (Kızılabdullah, 2017: 44).

Eğitim sadece ailede gerçekleşen bir durum değildir. Çocuk; ev dışında arkadaş çevresinden, televizyon gibi teknolojik aletlerden ve belki de en önemlisi okul ortamında da eğitim görmektedir. Bu alanlarda gerçekleşen eğitimi iki başlık altında sınıflayabiliriz:

### **Formel Eğitim**

Amaçlı bir eğitimidir. Daha önceden hazırlanmış plan ve program çerçevesinde gerçekleşir. Eğitim işini yürüten bir eğitimci vardır ve sonuçta değerlendirme yapılması esas (Kızılabdullah, 2017: 45) olan bir eğitimidir.

### **İnformal Eğitim**

Kendiliğinden oluşan, sistemsiz ve denetimsiz eğitim türüdür. Bu tür eğitimde herhangi bir program mevcut değildir (Kızılabdullah, 2017: 46). Programlı olmadığı için istenen davranışlarla birlikte istenmeyen davranışların da birey tarafından öğrenilmesi kaçınılmaz bir durumdur.

### 2.1.2. Okulda Din Eğitimi

Okullarda genel eğitim ile birlikte din eğitimi de yapılmaktadır. Eğitim gibi din kavramının da birçok tanımı yapılmıştır.

Din, Latince ‘Religion’ kelimesinin karşılığıdır. Din kavramı, Arapça dal, ye ve nün harflerinin türemesiyle oluşan ‘deyn’ sözcüğünden gelmiştir. Bilgin, dini “İnsanın kayıtsız, şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve onun tarafından kuşatılışı” olarak tanımlarken Rudolf Otto “İnsanın kutsal saydığı şeylerle olan ilişkisi” ve Emile Durkheim “Bir cemaatin meydana gelmesini sağlayan ayin ve inançlar sistemi” şeklinde tanımlamışlardır. Genel olarak din, ‘İlahi emirler ve yasaklar bütünü’ (Özbek, 1999: 118) şeklinde tanımlanabilir.

Dini genel olarak; insanları dünyada ve ahrette mutluluğa ulaştıran, insanlara doğru yolu gösteren, insanların yaratılış amacını ve hedefini, Allah’a nasıl ibadet edileceğini belirten kurallar bütünü (Özdemir, 2017: 17) olarak tanımlayabiliriz.

Eğitim ve din kavramlarının tanımlarını ifade ettikten sonra bu iki kavramın yan yana geldiğinde nasıl bir mana ifade ettiğine bakmak konu açısından önem arz etmektedir. Eğitim ve din bir ikili oluşturduğunda ‘din eğitimi’ kavramı ortaya çıkmaktadır.

Cemal Tosun din eğitimi “Bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme denemeleri süreci” şeklinde ifade etmiştir (Tosun, 2010: 23). Zira eğitimde olduğu gibi din eğitimi de bir süreçtir, belli bir plan dahilinde olmalıdır ve bireyde davranış değişikliği amaçlanmaktadır.

Din eğitiminin başka tanımları da mevcuttur. Kerim Yavuz din eğitimi “İnsanın doğuştan beraberinde getirdiği dini istidat ve kabiliyetlerini işleyip geliştirmek üzere, başta Allah’ı ve ilahi kelamı öğrenip kabul ederek, ilahi kelam içinde mevcut bilgiler ve talepler doğrultusunda yaşayışını düzenleyebilmesidir.” şeklinde açıklamıştır (Yavuz, 1988: 52).

Din eğitimi, insanların doğasında bulunan yönelme duygusu ve gereksinimi etrafında dini kavramalarını ve bireyin tercih ettiği dinin sunduğu hayat tarzını

öğrenmelerini sağlama sürecidir (Okumuşlar, 2017: 61). Görüldüğü gibi din, insanın fitratında vardır ve eğitim süreci içerisinde bireye kazandırılmak istenilen bazı hedefler mevcuttur.

Eğitimin hedefleri olduğu gibi din eğitiminin de bazı hedefleri vardır. Bu iki alanın hedeflerinde bir çatışma görülmez. Aksine bu iki alan bireyin gelişiminde birbirini tamamlar. Bireyin öğrenme ve araştırma ihtiyacı vardır ve bu durum çok doğaldır. Öğrenme ve araştırma ihtiyacı yanında bireyin bağlanma ihtiyacı da vardır. Din bu noktada önem arz etmektedir. Din eğitimi bu ihtiyacı doyumayı hedeflemektedir (Kızılabdullah, 2017: 53). Eğitim ve dinin ortak hedefi bireyin bu ihtiyacını planlı ve programlı bir şekilde karşılamaktır. Hz. Muhammed'in hadisinde "Her çocuk fitrat üzere doğar, daha sonra anne babaları onları kendi dinleri üzere yetiştirir." de ifade edildiği gibi birey inanma hissiyatıyla doğar ve hayatı, yaratılışı vs. sorgular. Aldığı eğitim aracılığıyla da bu ihtiyacını karşılar. Dikkat edilmesi gereken husus ise eğitim ile bu ihtiyacın bilinçli bir şekilde karşılanmasıdır. Eğitim ile bilinçli bir şekilde doyurulmayan bu ihtiyaç eğitim ve din açısından istenmeyen sonuçlar doğurabilmektedir.

Din-İslam Eğitiminin seküler eğitim sisteminin amaçlarından konu ve hedef açısından az da olsa farklılaştığı yadsınamaz bir gerçektir. Din eğitiminde amaç 'iyi vatandaş' yetiştirmekle beraber 'iyi insan' da yetiştirmektir. İyi insan aynı zamanda iyi vatandaştır, ancak iyi vatandaş her zaman iyi insan olmamaktadır. Din eğitiminin amacı insanın, başta Allah ile olan ilişkileri olmak üzere, kendisiyle, toplumla ve çevreyle olumlu ilişkiler geliştirmesini sağlamaktır (Köylü, 2017: 31-69).

Din eğitimi de tıpkı eğitimde olduğu gibi ilk olarak ailede başlamakta ve hayat şartlarına göre çeşitli alanlarda gerçekleşmektedir. Eğitimde olduğu gibi din eğitimi de iki farklı alanda kendini göstermektedir. Formel din eğitimi; ailede din eğitimi, okul öncesinde, anaokulu ve kreşlerde, ilkokulda, ortaokulda, cemaatte, yüksek öğrenimde gerçekleşirken informal din eğitimi; kitle iletişim araçları ve informal gruplarda din eğitim ve öğretimi gerçekleşmektedir (Okumuşlar, 2017: 65,66).

Formel din eğitiminde, kasıtlı ve planlı bir şekilde bireyin öğrenmeleri sağlanmaktadır. Okullarda yapılan din eğitimi faaliyetleri planlı, programlıdır.

Okullarda eğitim gören öğrenciler gelişim özellikleri açısından birbirine yakın özelliklere sahiptirler. İlköğretim, orta öğretim ve yükseköğretim olarak sınıflar mevcut olduğundan din eğitimi aşamalı ve uzun süreli olarak yapılabilmektedir (Okumuşlar, 2017: 67).

Din eğitimi alanında okulların önemi büyüktür. Çünkü okul; din eğitiminin amaçlı, planlı ve programlı olarak yerine getirildiği bir kurumdur. Okullarda din eğitimi başta DKAB dersi üzerinden yapılırken branşlar arası işbirliği esası ile diğer dersler eşliğinde de gerçekleşmektedir. Okullarda verilen din eğitiminin amacını; yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi sunmak, neslin toplumda yaygın olan düşünce yapıları üzerinde düşüncelerini sağlamak ve gençleri aydınlatmak (Akyürek S. , 2017: 90-95) şeklinde özetlenebilir. Bu amaç çerçevesinde din eğitimi gerçekleştirilirken inanç ve değerlerin bireylere dayatılması yaklaşımından uzak durulmalıdır (Tetik, 2018: 65).

Okullarda öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak aşamalı bir şekilde din eğitimi verilmelidir. Sağlıklı ve yerinde yapılan din eğitimi sonucunda öğrencilerde din duygusunun gelişimi sağlanabilmektedir. Okuldaki din eğitimi öğrencinin gelişim özelliklerine göre düzenlendiğinde bireyin bilişsel, duyuşsal ve kişilik gelişimi desteklenmiş olur. Gelişim dönemleri göz ardı edildiğinde bireyde doğuştan itibaren var olan inanma-bağlanma duygusu gelişemez ya da bağlanma ihtiyacı yanlış yöne sapabilir (Akyürek S. , 2017: 97). Zira bu durum birçok olumsuz tutum ve davranışlara neden oluşturabilir.

Okullarda din eğitimi gerçekleştirilirken dikkat edilecek bazı hususlar vardır. Bu hususları şu şekilde listeleyebiliriz:

- Din eğitimi öğrencinin anlam arayışına, evrendeki yerini fark etmesine, kendisini anlamasına yardımcı olmalıdır.
- Din eğitimi, öğrencinin doğa ile ilişkilerini ve doğaya bakışını anlamlandırmalıdır.
- Din eğitimi, öğrencinin çevreyi koruma ve geliştirme bilinci oluşturmasına katkı sağlamalıdır.

- Din eğitimi, öğrencinin kendi kültürünü anlamasına ve ona katkıda bulunmasına yardımcı olmalıdır.
- Din eğitimi, öğrencinin var olan değerleri anlamlandırmasını ve kendi değer sistemine katmasını amaç edinmelidir.
- Din eğitimi ezberci ve dayatıcı olmamalı, öğrencinin merak ve araştırma isteklerini ortaya çıkaracak şekilde yapılmalıdır.
- Din eğitiminde, dinler arası çoğulculuk esas alınmalıdır.
- Din eğitiminde ebeveynlerin isteklerine aykırı amaç, içerik ve uygulamalardan kaçınılmalıdır.
- Din eğitimi, dindarlıktan ziyade, bilmeyi ve anlamayı hedeflemelidir.
- Din eğitimi mezhepler ve dinler arası eğilimli olmalıdır (Akyürek S. , 2017: 87-108).

Eğitim için en önemli ve ilk adım ailede atılmaktadır. Çocuk okulda eğitime başladığında ailede eğitimin sona erdiğini düşünmek de yanlıştır. Çünkü çocuk okulda belli bir süre kaldığında günün sonunda varacağı yer aile ortamıdır. Eğitim sorumluluğunu okulda ya da ailede şeklinde sınıflandırmak yerine sorumluluk paylaşılıyor demek daha doğru bir tutumdur. Okul döneminde eğitim sorumluluğu aile ile okul arasında paylaşılmaktadır. Okulda yeni bilgiler ve beceriler öğrenen çocuk bunların sağlamlasını aile ortamında gerçekleştirmektedir. Bu noktada aileye büyük görev düşmektedir. Aile bireyleri, çocuğun eğitim özellikle de din eğitimi alanındaki açlığını doğru şekilde doyurabilmelidir. En başta aile bireyleri çocuğun gelişim dönemleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Çocuk din eğitimi alanında sorular sorar; bu noktada dikkat edilmesi gereken şey dini alan sorularının genelde soyut olması ve çocukların bu soruları sorarken somut işlemler döneminde bulunmalarıdır. Dokuz on yaşlarına doğru çocuk, yetişkinlerde olduğu gibi soyut düşünmeye başlayabilmektedir. Bunun zamanında ve verimli olabilmesi ailedeki eğitime bağlıdır (Ege, 2017: 353-365). Dolayısıyla aile üyeleri çocukların gelişim özelliklerini çok iyi takip etmeli ve onlara doğru yöntemlerle doyurucu eğitim verebilmelidirler.

Okul döneminde çocukların hazır bulunuşluk durumlarını şu şekilde özetleyebiliriz:

- Çocuk somuttan soyuta geçiş sürecindedir.

- Çocuk bu dönemde yetişkinler gibi dua etmeye başlar.
  - Çocukta yetişkinlere benzer bir Allah anlayışı gözlenir.
  - Ben merkezli dualardan uzaklaşma eğilimi görülür.
  - Taklit yoluyla yapılan ibadetler yerini gerçeğe bırakmaya başlar.
  - Çocukta ahlaki yargılar gelişmeye başlar (Ege, 2017: 366-369).
- Okullarda eğitim ve din eğitimiyle birlikte ahlak eğitimi de verilmektedir.

### 2.1.3. Okulda Ahlak Eğitimi

“Aktöre” olarak da adlandırılan ahlak kelimesi, dilimize “hulk” kelimesinin çoğulu olarak Arapçadan geçmiş bir kavramdır. Birçok ahlak tanımı yapmak mümkündür. Ahlak; insanların günlük hayatlarında bireysel ve toplumsal ilişkilerini, bununla beraber bütün canlılara karşı davranışlarını düzenleyen kurallar ve değerler sistemidir (Kirman, 2016: 13).

Ahlak; insanlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kaideler, kurallar sistemidir (Güngör, 1995: 16).

Ahlak; İnsanlığın benimsediği ve başka kesinlik ölçüleriyle ölçülemeyen davranışlarımızın ait değerlerin bütünüdür (Ülken, 1946: 9).

Yapılan tanımlar incelendiğinde hepsinde vurgunun, insan ve insanın diğer varlıklarla olan ilişkisi olduğu göze çarpmaktadır. Ahlak, insan ilişkilerinde ortaya çıkmakta; gerçekleştirilen davranışlar, değer yargılarına göre ahlaklı ya da ahlak dışı davranış olarak nitelendirilmektedir. Ahlak, insanlar arası ilişkilerde nasıl hareket edilmesi gerektiğini gösteren ve davranışlara anlam katan bir unsurdur (Akdoğan, 2013: 141-167).

Okullarda din eğitimi ile beraber ahlaki eğitime de önem verilmektedir. DKAB dersi altında bu eğitim verilirken bununla beraber diğer dersler içerisinde de “Değerler Eğitimi” başlığı altında ahlak eğitimi gerçekleştirilmektedir. Değer ve ahlak birbirinden bağımsız kavramlar değildir. “Değer; insanlara doğrunun, iyinin ya da güzelin ne olduğunu ve insanlara nasıl yaşamaları gerektiğini gösteren bir olgudur. Ahlak ise, değerler yoluyla doğru ya da yanlış tercih etme hususunda karar

verebilme yetisidir.” (Yaşartürk, 2019: 25-30). Değerler eğitimi çoğunlukla ahlak eğitimi ve karakter eğitimi ile aynı anlamda kullanılmıştır. Fakat, değerler eğitimi bu iki kavramı da altında barındıran bir tür üst kavramdır (Yiğit & Tarman, 2013: 83). Kısaca değerler eğitimi ahlak eğitimini kapsadığını söyleyebiliriz.

Ahlak eğitiminde dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeleri şu şekilde listeleyebiliriz:

- Ahlak eğitimi sadece öğüt, yasak, cezalandırma, ezberletilen kurallar şeklinde ele alınmamalıdır. Öğrenilen ahlaki davranışların alışkanlık haline getirilmesi gerekmektedir.
- Ahlak eğitimi yapılırken öğrencilerin ahlaki ve sosyal gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Hoşgörüyü ve sevgiyeye dayalı bir ahlak eğitimi verilmeli, otoriter ve baskıcı bir ahlak eğitiminden kaçınılmalıdır.
- Çocukların iyi bir gözlemci oldukları ve taklit ederek öğrendikleri unutulmamalıdır. Eğitimciler örnek davranışlar sergilemeye özen göstermelidirler (Köylü, 2003: 88).

Ahlaki eğitimin amacı, kişinin ahlaki olgunluğunu geliştirmektir. Eğitim kurumlarındaki ahlaki eğitimin amacı ise, bireylere gelişme çağında yardımcı olarak eğitim kurumu dışındaki ortamların birey üzerindeki olumsuz etkilerini azaltıp onların iyi bir insan olmalarını sağlamaktır (Kaya, 2007: 26).

Değer, bireylerin hayatlarını etkileyecek tercihlerini nasıl yapmaları gerektiğini, onlar için önemli olan şeyleri gösteren bir haritadır (Akbaş, 2008: 10).

Kohlberg’e göre değer, ahlaki alanda karar verme ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmaktır. Hill’e göre değer, kişilerin hayatlarını şekillendirmelerine izin verdikleri inançlardır (Yiğit & Tarman, 2013: 81). Bunlara benzer birçok tanım kaynaklarda mevcuttur.

Okullarda verilen ahlak eğitimi, din eğitiminde olduğu gibi tek başına yeterli ve tam değildir. Bu eğitimin aile ortamında da pekiştirilmesi önem arz etmektedir. Nasıl ki bir Türkçe veya Matematik dersinde işlenen bir konu evde tekrar

edilmediği takdirde unutuluyorsa din ve değerler de evde tekrar edilmediğinde unutulabilmektedir.

DKAB dersi öğretim programının genel amaçlarını ahlaki bakımdan şu şekilde listeleyebiliriz:

- Öğrencilerin ahlaki değerleri bilen ve bunlara saygı duyan kişiler olabilmelerini,
- Öğrencilerin ahlaki değerleri benimsemelerini,
- Öğrencilerin inanç ve ibadetlerin davranışlar üzerindeki olumlu etkisini fark edebilmelerini sağlamak (Kaya, 2007: 26).

Programın, öncelikli amacının bireyin ruhuna yönelerek inanç ve ibadetler eşliğinde ahlaki tutumu insanda yerleştirmeyi amaçladığını söyleyebiliriz. Daha sonra da, çevresine saygılı, toplumla uyumlu insanlar yetiştirebilmek için dış dünyayla uyumunu sağlamaya çalıştığını söyleyebiliriz.

Çocuğun ahlaki kişiliğinin gelişiminde aile başrolde-dir. Fakat çocuğun zamanının büyük çoğunluğunu ev dışında, planlı ve formel bir eğitim kurumu olan okulda geçmektedir. Yaşamla iç içe olan ahlak, her zaman eğitimin hem amacını hem de konusunu oluşturmuştur. Özellikle ilköğretim yıllarında ahlaki değerlerin eğitimine öncelik tanınmalıdır. Çünkü bu dönem kişiliğin oluşmaya başladığı dönem olması nedeniyle kritik bir dönemdir. Ahlaki değerlerin öğretiminde bütün okul aktif olmalıdır. Amaç ve konularının dinin inanç, ibadet ve ahlak ilkelerine göre şekil alan din öğretiminin, ahlaki eğitime katkısının diğer derslere ve alanlara göre daha somut olduğunu (Kaya, 2007: 25,26) söyleyebiliriz.

Okulda Ahlak eğitimi genelde DKAB dersi altında verilmektedir. Ama bu tek başına yeterli değildir. Çünkü DKAB dersinin belli sınırlılıkta bir kazanım ve konusu mevcuttur. Ahlak kazanımları bu alanda genelde İbadet konusu altında, Zararlı alışkanlıklar başlığı altında ve Peygamber örneğinde ele alınmaktadır. Araştırmamız “İbadet” alanı ile sınırlı kalacaktır.

İbadet alanı hem din eğitimi açısından hem de ahlak eğitimi açısından ele alınacak, akabinde altıncı sınıf DKAB ders kitabının “Namaz” ünitesi R. Gagne'nin

öğretim ilkeleri ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri açısından incelenmesi yapılacaktır. "Namaz" ünitesinin muhatabı olan altıncı sınıf öğrencilerinin bilişsel ve dini gelişim özellikleri her adımda göz önünde bulundurulacaktır.

## 2.2. 6-12 Yaş Döneminde Bilişsel ve Ahlaki Gelişim

Araştırmamızın bu bölümünde altıncı sınıf öğrencisinin bilişsel ve ahlaki gelişimi üzerinde açıklamalarda bulunmayı amaçlıyoruz. Altıncı sınıf öğrencileri genel olarak 11-12 yaş aralığını oluşturmaktadırlar.

Okul, çocukların sosyal, duygusal ve ahlaki tutumlarını belirlemede ve geliştirmede önemli bir role sahiptir. Okul ile birlikte çocuk aile ortamından çıkmakta, öğretmen ve aynı amaca sahip arkadaşlarıyla bir arada bulunmaya başlamaktadır. Okulda farklı beceriler edinmekte ve gelişimini planlı olarak sürdürmektedir. İlkokulun son yıllarına doğru çocuk soyut düşünme becerileri kazanmaya başlamakta, eşya ve olayların görülmeyen yanlarını düşünme becerisi edinmektedir (Sayar & Dinç, 2011: 121,122).

Orta çocukluk döneminin gelişim görevlerini şu şekilde listeleyebiliriz:

- Dokuz-on yaşlarından itibaren çocuklar hemcinsleriyle bir araya gelir ve gruplar halinde oyun oynamaya başlarlar.
- Dokuz yaşından itibaren çocuklar büyüklerinin değerlerine önem verir ve ailelerinin beklentileri doğrultusunda davranış sergilerler.
- Çocuklarda sosyal normları ve kuralları anlama yeteneği ilerlemiştir.
- Çocuk somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçiş yapmış ve artık olayların görülmeyen yanlarını da düşünmeye başlamıştır.
- Çocukta vicdan, ahlak ve değerler sistemi gelişmeye başlamıştır.
- Çocuk uygun erkeksi veya kadınsı sosyal rolü öğrenmeye başlamış ve "Erkekler/kızlar şöyle yapar" ifadesine uygun cinsiyet rolünü kazanmıştır.
- Çocuk yaşlılarıyla ve çevresiyle uyum içinde geçinme becerisi kazanmıştır (Bacanlı, 1997: 56,57).

Bireysel farklılıkların var olduğu her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Sınıf içerisinde her ne kadar aynı yaş öğrenciler yer alsın da hepsinin soyut işlemler

döneminde olduğunu söylemek doğru olmaz. Sınıf içerisinde soyut düşünemeyen öğrencilerin var olabileceği göz önünde bulundurularak somut materyaller ile öğretilmesi amaçlanan konular desteklenmelidir.

Piaget'in zihinsel gelişim kuramına göre somut işlemler ve soyut işlemler dönemi düşüncesinin özelliklerini şu şekilde listeleyebiliriz:

### **2.2.1. Somut İşlemler Düşünce Özellikleri**

1. Sadece şeylerin yüzeysel özelliklerine dayalı davranışın yerini çıkarsama alır.
2. Dağılma ve tersinebilir işlemler yapılmaya başlanır.
3. Sembolik düşünme hızla gelişir.
4. Niceliksel akıl yürütme artar.
5. Kavramlar oluşur, gruplandırma yapılabilir.
6. Benmerkezcilik yerini sosyal davranışa bırakır.

### **2.2.2. Soyut İşlemler Düşünce Özellikleri**

1. Nesne ve olayların yokluğunda soyut düşünme meydana gelir.
2. İhtimaller ve hipotezler düşünülebilir.
3. Soyut fikirler analiz, sentez yapılır ve değerlendirilmeye başlanır.
4. Somut bağlamlardan tamamen sıyrılmış kavramlar oluşturulup öğrenilebilir (Dilaver & Orhan Kaya, 2020: 80-88).

Piaget'e göre çocuklar somut işlemler dönemi öncesinde ahlaki gerçekçidirler. Yani, olay ve durumları gözlemledikleri sonuçlara göre değerlendirirler. Ahlaki gerçekçilikte niyete yer yoktur. Somut işlemler döneminde çocuk davranışın altında yatan niyet ve sonucu birlikte değerlendiremez. Soyut işlemler dönemiyle beraber çocuk, davranışları niyetleri göz önünde bulundurarak değerlendirmeye başlayabilir. Buna da ahlaki görecelik adı verilmektedir. Burada çocuk davranışın sonucuyla beraber davranışı güdüleyen şeye de dikkat etmeye başlamaktadır (Bacanlı, 1997: 108,109).

Ahlaki gelişim alanında en çok dikkate alınan kuram ise Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramıdır. Lawrence Kohlberg (1927-1987), ahlaki gelişimi üç düzeye ve her düzeyi ikişer alt evrelere ayırmıştır. Evreler arasında hiyerarşik bir yapı vardır ve her birey bir evreden daha sonraki bir evreye geçerek gelişimini tamamlar. Kohlberg'e göre insanların çoğu ikinci düzeydedir (Çinemre, 2012: 10-18).

Altıncı sınıf öğrencisinin ahlaki gelişim düzeyi ve evresini incelemeden önce Kohlberg'in ahlaki gelişim düzey ve evrelerini listeleyelim:

1. Gelenek Öncesi

1a. Birinci Evre: Heteronom ahlak; İtaat ve Ceza

1b. İkinci Evre: Bireysel Ahlak ve Saf Çıkarıcı Eğilim

2. Geleneksel

2a. Birinci Evre: Kişiler Arası Uyum ve İyi Çocuk Olma Eğilimi

2b. İkinci Evre: Yasa ve Düzen

3. Gelenek Sonrası

3a. Birinci Evre: Sosyal Sözleşme ve Sosyal Fayda

3b. İkinci Evre: Evrensel Ahlak (Yaşarürk İ. , 2019: 23).

Kohlberg'in ahlaki gelişim dönemleri incelendiğinde; gelenek öncesi dönemin cezadan kaçıp ödül alma isteği ağırlıklı, geleneksel dönemin toplumsal kuralların ağırlıklı, gelenek sonrası dönemin moral prensipler ağırlıklı olduğu görülmektedir:

I. Evrede iyi olan, dışarıdan dayatılan kurallara uyan ve ödül getiren, cezadan kaçınandır.

II. Evrede iyi olan, kişiye ve iyilik yapan veya alan kişiye makul gelendir. Burada karşılığın ne olduğuna odaklanılır, uzun süreli bağlılık yoktur.

III. Evrede iyi olan, akran grubunu oluşturan arkadaşlardan onay getirendir.

IV. Evrede iyi olan, kanunlara, geleneklere ve otoriteye uyun olandır.

V. Evrede iyi olan, toplumda anlaşmazlıkları önlemek için konmuş, var olan kurallara uygun olandır.

VI. Evrede iyi olan, kişisel, genel moral prensiplerle tutarlı olandır. Dikkate alınan evrensel ahlak ilkeleridir (Bacanlı, 1997: 110).

Kohlberg'e göre, insanların çoğu ikinci dönemdedir. Üçüncü döneme geçen insan sayısı azdır. Bizim dikkat etmemiz gereken ise altıncı sınıf çocuğunun hangi dönemde ve hangi evrede olduğudur. Burada bireysel farklılıkların da göz önünde bulundurulması önem arz etmektedir. Çocuğun yetiştiği aile ortamı ve çevresine göre farklı ahlaki gelişim evrelerine uygun davranış sergilemesi kaçınılmazdır. En basit bir ifadeyle çocuk sürekli cezalandırılırsa, cezadan kaçmak için yalan söyleme alışkanlığı edinebilmektedir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. NAMAZ İBADETİNİN ÖĞRETİMİ

Dinlere bakıldığında, dinlerin en önemli ritüellerinden birinin ibadet olduğunu görülmektedir. İbadetler insanların yaratıcıları ile iletişim kurmalarını sağlar. Aynı zamanda insanlar arasındaki iletişime de katkıda bulunur. İslam dininde de ibadetler geniş yer tutmaktadır. İbadetler, bireylerin kulluk bilincinde olmalarını ve buna uygun davranış sergilemelerini sağlar. Çalışmanın bu bölümünde “Namaz” ibadeti üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. Namaz İbadetinin Tanımı

Kelime anlamı olarak ibadet; Allah’a kalben yönelmek, tapmak, boyun eğmek ve itaat etmek (Apaydın, 2002: 217) anlamına gelmektedir. Dinî açıdan ise ibadet; kişinin Allah’a sevgi, saygı ve itaatini göstermek, O’nun hoşnutluğunu kazanmak amacıyla gerçekleştirdiği tutum, davranış, düşünüş ve sözlerin bütünüdür. İslam dininde ibadete önem verilmiş ve imandan sonra, imanın bir gereği olarak insandan, ibadet yapmaları istenmiştir (Sağlam, 2002: 173).

Kuran’da ibadete yönelik hükümler, şekil ve biçim yerine büyük oranda ibadetin niteliğine, ibadetin kime ve nasıl yapılacağına yöneliktir (Bakara,3; Bakara, 43; Bakara, 45; Bakara, 83; Bakara, 110; Bakara, 125, Bakara, 153; Bakara, 177; Nisa, 43; Nisa, 77; Nisa, 101-103; Nisa, 142; Nisa, 162; Maide, 6; Maide, 12; Maide, 58; Maide, 91; Maide, 106; En’am, 72; En’am, 92; En’am, 162; A’raf, 170; Enfal, 3; Tevbe, 5; Tevbe, 11; Tevbe, 18; Tevbe, 54; Tevbe, 71; Tevbe, 84; Tevbe, 108; Yunus, 87; Hud, 87; Hud, 114; Ra’d, 22; İbrahim, 31; İbrahim, 37; İbrahim, 40; İsrâ, 78-79; İsrâ, 110; Meryem, 31; Meryem, 55; Meryem, 59; Taha, 14; Taha, 130; Taha, 132; Enbiya, 73; Hac, 26; Hac, 35; Hac, 41; Hac, 78; Mü’minun, 2; Nur, 56; Nur, 58; Şu’ara, 217-219; Neml, 2-3; Ankebut, 45; Rum, 17-18; Rum, 31-32; Lokman, 4; Lokman, 17; Ahzab, 33; Fatır, 18; Fatır, 29; Mü’min, 20; Şura, 36-39; Mücadele, 13; Cum’a, 9-10; Me’aric, 22-23; Me’aric, 34; Müzzemmil, 20; Müddessir, 43; Kıyame, 31; Mürselat, 48; A’la, 14-15; Alak, 9-10; Beyyine, 5; Ma’un, 4-6; Kevser, 2). Hz. Peygamber (s.a.v) de söz ve davranışlarıyla Kuran’ı Kerim’de adı geçen ibadetlerin

açıklamalarını yeri geldikçe ayrıntılı olarak insanlara gösterip açıklamıştır (Apaydın, 2002: 218). Hz. Peygamber'in namaz ibadeti ile ilgili söz ve uygulamalarına örnek olarak;

*“Namazda insan sözü konuşmak uygun olmaz. Namazda ancak tesbih ve tekbir getirilir ve Kur'an okunur.” (Müslim, Mesâcid, 33).*

*“Kul, namazında etrafiyla ilgilenmediği sürece, Yüce Allah kuluna yönelir. Kul namazında etrafiyla ilgilenmeye başladığında, Allah da ondan yüz çevirir.” (Ebû Dâvûd, Salât, 160-161).*

*“Kulun Rabbine en yakın olduğu (an) secde hâlidir. Öyleyse (secdede iken) çokça dua ediniz.” (Müslim, Salât, 215).*

*“Namazın anahtarı temizliktir. Başlangıcı tekbir, bitimi ise selâmdır.” (Ebû Dâvûd, Tahâret, 31).*

*“... Benim nasıl namaz kıldığımı gördüyseniz siz de öyle namaz kılın.” (Buhârî, Ezân, 18).*

*“Fâtiha'yı okumayanın namazı yoktur.” (Buhârî, Ezân, 95).*

*“Bir adam Hz. Peygamber'e (s.a.s.), 'Amellerin / İbadetlerin en faziletlisi hangisidir?' diye sordu. Peygamber Efendimiz, 'Vaktinde kılınan namazdır.' buyurdu.” (Buhârî, Tevhîd, 48).*

*“Rükûları, secdeleri, abdestleri ve vakitlerine riayet ederek beş vakit namaz(ı kılmay)a devam eden ve bu beş vakit namazın Allah katından gelen bir emr-i hak olduğunu kabul eden kimse cennete girer.” (İbn Hanbel, IV, 266) verilebilir.*

### **3.1.1. Namazın Sözlük ve Terim Anlamı**

Namaz, Farsçadan Türkçeye geçmiş bir kelime olup 'eğilmek' anlamına gelmektedir (Kımtır, 2016: 106). Namaz ibadetinin Arapça karşılığı salât'tır. Salât, sözlükte dua, tebrik, yakarmak, iyi dilekte bulunmak, temizlemek, aklın ibadete yönelmesi, iki varlıktan birinin diğerine yüceliğini, şerefini ve ululuğunu bütün samimiyetle ifade etmek (Kamili, 2006: 2) anlamına gelmektedir.

Kur'an-ı Kerim ve hadisi şeriflerde geçen 'salât' kelimesi, Arapçada genellikle 'dua' anlamında kullanılmaktadır. Buna Tevbe suresi 103.ayet ve Ahzap suresi 43 ve 56.ayetlerini örnek olarak verilebilir. Namaz kelimesi Kur'an-ı Kerim'de 'salât' kelimesiyle ifade edildiği gibi 'ibadet' (Hac,77), 'zikir' (Bakara, 239), 'kıraat' (İsra, 28), 'rükû' (Bakara, 43), 'kıyam' (Hac, 26), 'secde'( Bakara, 125), gibi anlamlara da gelmektedir (Kınter, 2016: 106).

Salât kelimesi, insanların Allah rızası için yaptıkları bir ibadet olduğu zaman 'ibadet' anlamını taşımaktadır. Bunun yanında Allah'ın kullarına karşı yaptığı salât ise; onların, hata ve günahlarını bağışlaması, onlara dünya ve ahirette merhamet ile muamelede bulunması anlamına gelmektedir. Kuran'da geçen ve meleklerin mümin insanlara yaptıkları salâtın anlamı ise; onlara dua etmeleri ve günahlarının bağışlanmasını dilemeleri (Karadoğu, 2008: 54) anlamı taşımaktadır.

Salât kelimesinin yaklaşık yirmi lügavî anlamı bulunmaktadır. Kur'an'da salât kelimesi ve türevleri sözlük ve terim anlamı ile doksan dokuz yerde geçmektedir. Dua ve istiğfar, ibadet, din ve dindarlık, davet, kulluk, yaratılışa uygun davranış gibi anlamlarda kullanılır. Yani, Kur'an-ı Kerim'de geçen her "salât" kelimesi veya türevi namaz anlamı taşımamaktadır (Yüksek, 2018: 113,114).

Namaz, Müslümanlar'ın hayatında imanın duaya, yakarış ve saygıya dönüşmüş halidir. Namazın aslı duadır. Bu konuda Yüce Allah(c.c) Kur'an-ı Kerim'de şöyle buyurmuştur:

*"Ey Muhammed! Onların mallarından, onları kendisiyle arındıracağın ve temizleyeceğin bir sadaka (zekât) al ve onlara dua et. Çünkü senin duan onlar için sükûnettir, huzurdur. Allah hakkıyla işitendir, hakkıyla bilendir."* (Tevbe, 102).

Ayette geçen "salât" kelimesi dua anlamına gelmektedir. Hz. Peygamber'den müminlere dua etmesi ve onlara selam vermesi emredilmiştir. Namaz ibadetinin belli rükün ve şekilleri vardır fakat namazın özü dua olduğu için ona da "salât" adı verilmiştir (Kamili, 2006: 2).

Namaz ibadeti, Allah'ın emrettiği, Hz. Peygamber'in gösterdiği gibi, akli başında ve ergenlik çağına ermiş her Müslüman için dil, kalp ve beden ile günde beş vakit yerine getirilmesi zorunlu olan bir ibadettir (Kımtır, 2016: 106).

Namaz, İslam dininin beş temel ilkelerinden biridir ve 'dinin direği' olarak nitelendirilen bir ibadettir. Bir Müslüman'ın Allah'a(c.c) şükretmesi, yalvarıp yakarması, dilek vb. duygularını dile getirip Allah'a(c.c) övgü, şükür ve dua ettiği bir ibadettir (Karadoğu, 2008: 51).

Namaz ibadeti birbirinden ayrı düşünülemez derûnî ve zahirî boyutları olan bir ibadettir. Namazın zahirî boyutunu bedensel hareketler ve okunan dualar oluşturmaktadır ve bu alan Allah tarafından belirlenmiştir. Namazda okunması gereken dualar ve yerine getirilmesi gereken bedensel hareketler Allah'a yönelme duygusu taşımaktadır. Dinî duygu taşımayan, sadece şekilsel olarak yerine getirilen namaz rükûnları, gerçek manada namazın karşılığını oluşturmamaktadır (Kasapoğlu, 2007: 124). Zira namaz ibadeti sırasında uygulanması gereken rükûnler yerine getirilirken duygu ve düşünce olarak da bireyin kendisini namaza vermesi önem arz etmektedir.

İnsan, inanmadığı bir şeyi dışarıya inanmış gibi göstermeye çalışırken beden dili bunu açığa vurur. Aynı durum münâfikların namazlarında da kendini gösterir. Münâfiklar, istemeden ve gereğine inanmadan şeklen namaz kılarken, bedensel duruşlarından dışarıya sızan ipuçları onların içyüzleri hakkında bazı mesajlar verebilir. Kur'an-ı Kerim münâfikların namaz kılarken bedensel davranışlarından ortaya çıkan bu durumu "kâmûküsâlâ" ifadesiyle anlatmaktadır (Kasapoğlu, 2007: 124,125).

Namaz ibadetinin terim anlamı mezheplere göre farklı şekillerde tanımlanmaktadır: Hanefiler namazı: "Belirli vakitlerde, belirli şartlarda okunan, belirli zikirlerden ve yerine getirilen özel rükûnlerden ibaret bir ibadettir." şeklinde; Şâfiiler ve Hanbeliler: "Tekbirle başlayan, selamla biten sözlerden ve fiillerden ibaret bir ibadettir." şeklinde; Malikiler ise: "İftitah tekbiri, selamı ve secdesi bulunan fiilî bir kurbet, Allah'a yakınlaşmadır." şeklinde tanımlamışlardır. Genel

olarak ise “tekbirle başlayıp selâmla son bulan, belirli hareket ve sözlerden oluşan bedenî ibadet” olarak tanımlanabilir (Yüksek, 2018: 113).

### 3.2. Namaz İbadetinin Önemi

Namazın İslâm’daki yeri büyüktür. Hz. Peygamber onu, dinin direği olarak nitelendirmiş; İslâm binasının asıl unsurlarını sayarken de imân esâsı olan kelime-i şahadetten hemen sonra namazı söylemiştir (Karadoğu, 2008: 51).

Namaz, imandan sonra en önemli ibadettir. Bütün ibadetlerin özünü oluşturmaktadır. Ayrıca Allah’ı anmanın ve şükürün en güzel göstergesidir. Namaz, insanı hem ruhen hem de bedenen arındıran, Allah’a en yakın olma anını temsil eden, her gün belirli vakitlerde kılınarak kişinin hayatını disipline eden bir ibadettir. Namaz ile kişi, Allah ile olan iletişimini devam ettirir (Yüksek, 2018: 112).

Yukarıdaki paragraftan da anlaşılacağı gibi, Namaz ibadeti tek bir ibadet gibi görünmekle birlikte; aslında birçok ibadeti içermektedir. Yani namaz kılınırken kelime-i şahadet, oruç, zikir ve tefekkür gibi ibadetler de yerine getirilmektedir.

el-Mekkî bu konuya dikkat çekerek; namazın tekbir, kıyam, kıraat, rükû, secde, hamd, tesbih, dua, istiğfar ve salâvat gibi bölümlerin namaz dışında da yapılabileceğini, hatta bu durumda ayrı ayrı birer ibadet olduklarını belirtmiştir. Namaz, diğer farz ibadetlere değer ve anlam kazandırmaktadır. Zira, oruç, hac ve zekât ibadetleri ancak namaz ile birlikte anlam ve değer kazanırlar (Kamili, 2006: 4). Özetle, kişinin namaz kılmadan haccetmesi, oruç tutması ve zekât vermesi dini ödevlerin bütünlüğü açısından bir eksikliklerdir.

Allah ile kul arasında kurulan bir bağ olan ibadet, bireyde denetim ve ihsan duygusunun oluşmasına ve bireyin değer üretmesine katkı sağlar. Namazda kıyam, kıraat, rükû ve secdeyle; abdestte manevi kirlerinden arınma duygusuyla kul Rabb’iyle iletişime geçmektedir. Bu iletişim insanda daima Allah’ın huzurunda olduğu düşüncesi oluşturur. Sonuç olarak birey hem kendisi hem de toplum açısından zararlı söz ve davranışlardan uzak durma yoluna gider ve ibadetin ahlak üzerindeki olumlu etkisi ortaya çıkmış olur (Asar, 2020: 298-300).

İslam dininde inanç gereği yapılan ibadetlerin ahlak üzerinde olgunlaştırıcı etkisi bulunmaktadır. Aynı zamanda ahlak da ibadetler üzerinde olumlu etkiye bulunmaktadır. Namaz ibadeti bireylerin hayatı üzerinde en çok etkili olan ibadetlerden biridir. Namaz ibadeti gün içerisinde belli aralıklarla tekrar edilir ve insanların şahsiyetinin gelişip olgunlaşmasına, sorumluluk duygusunun gelişmesine, vicdan oluşumuna katkıda bulunarak kişiliğin bütünleşmesini sağlar (Kımtar, 2016: 110).

Namaz ibadeti, bireylerin ahlaki gelişimlerinin sağlanması açısından çok önemlidir. Çünkü namaz ibadeti; kişide ahlaki değişim sağlayarak kişinin benliğindeki içsel çatışmalarını çözüme kavuşturmaktadır. Namaz ibadeti ile günde beş vakit Allah'ı zikreden insan dünyada başıboş olmadığını Allah'ın huzurunda yaptıklarından hesap vereceği günün geleceğini daima hatırlar ve özdenetimiyle daima kendisini muhasebe eder. Dolayısıyla bilinçli ve şuurlu bir şekilde namazını aksatmadan kılan kişiler kötülüklerden uzak durur şeklinde bir açıklama yapabiliriz. Namaz kıldıkları halde kötü davranışları sergileyen kişiler, bilinçli olarak namaz ibadetine devam ettikleri sürece bu davranışlarından vazgeçeceklerdir. Hz. Peygamber (s.a.v.)'e bir gün ashabından birisi gelerek *“Ya Resulullah filan kişi, gece namaz kılıyor, gündüz olunca hırsızlık yapıyor”* (Kımtar, 2016: 109,110) söyleyince Hz. Peygamber (s.a.v.) şöyle buyurmuştur:

*“Namaz, o kişiyi işlediği suçtan vazgeçirecektir.” (el-Müsned, 3/282-283).*

Hadis-i şeriften de anlaşılacağı gibi bireylerin yaptıkları kötü davranışlar, namaz ibadetinin gerçekleştirilmesi ile terk edilebilmektedir.

Bu konuyla ilgili Yüce Allah (c.c) şöyle buyurmuştur:

*“Gündüzün her iki tarafında ve gecenin saçaklarında namaz kıl! Muhakkak ki iyilikler kötülükleri giderir. İşte bu, Allah'ı ananlar için bir hatırlatmadır” (Hud, 114).*

Ayet ve hadislerden de anlaşılacağı gibi namaz insanları kötülüklerden, yanlış yollardan korur ve insanlara doğru yolu gösterir.

### 3.3. İbadet Öğretiminde Gelişimin Etkisi

Gelişim; canlıların yaşamlarında geçirdiği bütün değişiklikler olarak tanımlanabilir. Gelişim her yaşta aynı olmamakla beraber kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Bu nedenle gelişim süreçleri dönemlere ayrılarak incelenmektedir. Bu dönemler kesin yaş aralıklarıyla belirlenmemekle beraber bazı psikolog ve pedagoglar tarafından farklı sınıflandırmalara da tabi tutuldukları görülmektedir (Şimşek, 2004: 207-208).

Genel olarak kabul gören sınıflandırmaya göre gelişim dönemlerini;

1. Bebeklik Evresi,
2. İlk Çocukluk Evresi,
3. Son Çocukluk Evresi,
4. Ergenlik,
5. Yetişkinlik,
6. Yaşlılık (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 39-45) olarak sıralayabiliriz.

Çalışmanın konu bütünlüğünün sağlanması açısından bu bölümde sadece 6.sınıf öğrencilerinin bulunduğu dönem olan “Son Çocukluk Evresi” incelenecektir.

#### 3.3.1. Son Çocukluk Evresi ( 6-12 Yaş)

6-12 yaş evresine "Okul Çağı" veya "Temel Eğitim Çağı" da denilmektedir. Eli etkili kullanmayı sağlayan ince motor kaslar bu dönemde olgunlaşmaktadır. Son çocukluk evresi, çocuğun aile ortamından çıkıp, sosyal ortam ile bulunduğu, iç içe girdiği evredir. Çocuk, bu evrenin sonlarına doğru somut düşünme aşamasından, soyut düşünme aşamasına geçmektedir. Bu dönemde çocuklar, kendi aralarında birçok gruplar oluştururlar. Bu gruplar genelde cinsiyet ayrımına göre, kızlar kendi aralarında erkekler kendi aralarında olmak üzere oluşturulur. Bu tip gruplaşmalar, bu evrede normal olarak görülmektedir (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 41). Çocukların soyut düşünme yeteneklerinin gelişiyor olması dini eğitimin öğretimi açısından önemli bir gelişmedir. Çünkü dini alanın soyut içerik taşıdığı muhakkaktır.

Son çocukluk evresi zihinsel öğrenme çağının başlangıcı olmakla birlikte bu evrede duygusal öğrenme de devam etmektedir. Bu evrenin en dikkat çekici

özelliklerinden birisi de çocuğun bilgi açlığıdır. Çünkü bilişsel öğrenme bu evrede başlamakta ve çocuk bir şeyler öğrenmek için çaba harcamaktadır (Şimşek, 2004: 210,211).

Son çocukluk evresi, eğitim ve öğretim açısından son derece önem taşımaktadır. Çocuk ilk defa düzenli, planlı eğitimle karşılaşır sosyal hayata katıldığı için bu evre, psikologlar tarafından "Çocuğun sosyo-kültürel doğumu" olarak adlandırılmaktadır. Son çocukluk evresinde okul, çocuğun gelişimi üzerinde söz sahibi olmaktadır. Okula gitmeden önce, anne ve babasının davranışlarını taklit eden çocuk, okula başladığında öğretmenini örnek almaya ve onun hareketlerini taklit etmeye başlayacaktır. Vicdan ve ahlaki değerler sistemi geliştirecek, cinsiyet rolleri edinecek ve yaşlılarıyla olumlu ilişkiler geliştirmeye başlayacaktır (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 46). Bu nedenle çocuğun gelişiminde ve eğitimde çevrenin rolünün çok önemli olduğu söylenilebilir. Bu dönemde çocuğun çevresi genişlemekte ve öğrenmesine eşlik edecek kaynaklar bakımından zenginleşmektedir.

Yukarıdaki açıklamadan da anlaşılacağı üzere bu dönemde sosyal öğrenmenin etkisi çok büyüktür. Sosyal öğrenme kuramının temsilcilerinden olan Bandura, insan yaşamında "gözlem" yolu ile öğrenmenin önemini savunmuştur. Gözlem yoluyla öğrenme dört aşamada gerçekleşir. Bunlar; dikkat etme, akılda tutma, davranışı tekrarlama ve pekiştirme/ödül ve güdülemedir (Orhan & Ayan, 2018: 134). Buna göre çocuk önce bir davranışa dikkat verir, sonra o davranışı aklında tutar ardından davranışı tekrarlayıp pekiştirir. Sonrasında da karşılaştığı dönütlere göre davranışı tekrar yapmaya istekli hale gelebilir.

Bandura ve Kupers'e göre sosyal öğrenme kuramının genel olarak dayandığı temel ilkeler şunlardır:

1. Karşılıklı belirleyicilik (birey, çevre ve davranış değişkenleri),
2. Sembolleştirme kapasitesi (dil ve mimikler),
3. Dolaylı öğrenme kapasitesi (modelleme, taklit ve tanımlama),
4. Öngörü aktivitesi (sonuçların bilişsel olarak sezilmesi),
5. Kendini düzenleme kapasiteleri (amaç belirleme ve kendini yönlendirme)
6. Öz-yeterliği (kendine güven) (Orhan & Ayan, 2018: 134).

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında ön plana çıkan kavram öz yeterlidir. Öz yeterlilik, bireylerin karşı karşıya kaldıkları durumlarla mücadele edebilmek için nasıl davranacaklarını bilmeleridir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre, öz yeterlilik iki boyutta incelenebilir. Birinci boyut, öğretmenlerin etkili bir öğretim için sahip oldukları inanç ve yargılarıdır. İkinci boyut ise öğretmenlerin öğrencilerin başarılarının yöntem ve tekniklerle artırılabilmesine olan inançlarıdır (Orhan & Ayan, 2018: 134).

Öğretmenler öğrencilerin öğrenmelerini artırmak ve kalıcılığını sağlamak için farklı yöntem ve tekniklere başvurmalıdırlar. Tüm bunları yaparken de çocukların istekli olması ve aktif katılımını da sağlamları gerekmektedir. Çocukların öğrenmeleri üzerinde sosyal öğrenme geniş bir alan kapladığı için öğreticiler (öğretmen, aile vb.) kendi davranışlarıyla çocuklara örnek olmalıdırlar. Bu süreçte çocuklara sevgi ve hoşgörülle yaklaşılması da istenilen sonuçlar için önemli olabilir.

Hz. Peygamber (s.a.v) çocukların eğitiminde çok hassas davranmıştır. Hz. Peygamber (sav)'in, çocukların ibadet eğitimi ve öğretiminde de hassas olduğunu, ibadetlerini severek isteyerek yapabilen insanlar olmaları için, küçük yaşlardan itibaren onlarla ilgilendiğini ve rehberlik ettiğini şu uygulamalardan ve hadislerden anlayabiliriz (Sağlam, 2002: 174).

*H. Enes anlatıyor:*

*“Bana Peygamberimizin ilk tavsiyesi şu oldu: Sana sır olarak verdiğim şeyleri kimseye söyleme. Güvenilir bir insan ol! Bundan dolayı annem ve hanımları benden Peygamberimize ait gizli konuları sorduklarında kesinlikle bir şey söylemezdim.”*

*“Peygamberimizin bana diğer tavsiyeleri şöyle idi: Oğulcuğum abdestini tam ve güzelce al ki, ömrün uzun olsun. Koruyucu melekler de seni sevsin ve korusun. Enes! Gusül abdesti alırken güzelce yıkan. Saç diplerini iyice ıslat ve tenini de güzelce temizleyerek yıka. Şayet böyle yaparsan, yıkandığın yerden ayrılırken günah ve hatalardan da arınmış olarak çıkarsın. Oğulcuğum, elinden geldikçe abdestli ol. Çünkü kim abdestli olarak ölürse ona şehitlik sevabı verilir. Enes!”*

*“Namaz kılariken, rükûa gidince ellerinle dizlerini sıkıca tut. Parmaklarını birbirinden ayır. Dirseklerini yanlarına yapıştırma. Oğulcuğum, rükûdan kalkınca her uzvun tam olarak yerine gelsin. Çünkü Allah, kıyamet gününde rüku ile secde arasında belini doğrultmayana merhamet etmeyecektir. Oğulcuğum secde edince de alnını ve ellerini yere tam olarak koy. Horozun yeri gagalaması gibi sen de secdeden çabuk kalkma. Secdede kollarını yere serme. Namazda etrafına bakmaktan sakın. Oğulcuğum, namazını sürekli kılmaya özen göster... Eğer buna özen gösterirsen, melekler de senin için rahmet dileğinde bulunurlar. Müslümanların büyüklerine saygı, küçüklerine de sevgi göster...”*  
(Ebu Davud, Edeb I).

Hz. Peygamber’in (s.a.v), Enes’e namaz ve abdest gibi ibadetleri öğretirken ne kadar hassas olduğunu bu örnekten görebiliyoruz. Karşısındakinin bir çocuk oluşu sonucu görüldüğü gibi Hz. Peygamber (s.a.v) anlatımlarını tane tane, parçalara bölerek anlatmıştır.

Hz. Hasan(r.a) da Hz. Peygamber’in kendisine şu tavsiyede bulunduğunu haber vermektedir:

*“Hasan! Beş vakit namazını aksatmadan kıl. Sana şüpheli gelen her şeyi terk et. İçinde şüphe uyandırmayan şeye yönel. Çünkü doğruluk insanın gönlüne huzur verir. Yalan ise huzursuzluk uyandırır.”* (Tirmizi, Kıyamet 61.).

*“Yedi yaşına geldiklerinde çocuklarınıza namazı öğretin...”* (Ebu Davud, Salat 25).

Yukarıdaki rivayetlerle beraber Hz. Peygamber (sav)’in çocukları ibadetlere alıştırmada hassas hareket ettiğini; tek secde ile de olsa çocukların namaza alıştırmalarına, vakit namazları yanı sıra bayram, Cuma ve cenaze namazlarına götürülmelerine dair rivayetlerden de anlamak mümkündür (Sağlam, 2002: 174-175).

Hz. Peygamberin çocuk eğitiminde göz önünde bulundurduğu pek çok husus vardır. Çocukların temel gelişimlerinin sağlanması, bunlardan biridir. Çocukların temel gelişimleri; dil, beden, sosyal- duygusal, bilişsel vb. olarak sıralanabilir. Çocuğun bu gelişim alanlarında gerekli seviyeye ulaşması, onun sonraki yaşamında

başarılı olmasına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle Hz. Peygamber, çocukların eğitimleriyle ilgili uygulamalarında, dil, beden ve biliş gelişimlerinin tamamlanması yönünde hareket etmiştir (Sağlam, 2002: 182-183).

Çocuk eğitiminde, ahlaki olgunluğa da dikkat edilmesi gerekmektedir. Ahlaki olgunluk; duygu, düşünce, davranış ve tutumlarımızdaki mükemmellik durumudur. Ahlaki değerlerin içselleştirilerek vicdana yerleşmesi ve kişinin yalnız kaldığı anlarda da ahlaka aykırı davranmayı düşünmediği bir karaktere sahip olmaktır. Ahlaki olgunluğa sahip bireylerin; güvenilir, adil, sorumluluk sahibi, empati yapabilen, kanunlara kurallara uyan, herkesin hakkını gözeten vb. özelliklere sahip olduğunu söyleyebiliriz (Kımtır, 2016: 108).

Batıda ahlakla ilgili çalışmalarda ünlü ahlak kuramcısı Kohlberg'in geliştirdiği ahlaki yargı gelişimi düzeyi ve evreleri aynı zamanda ahlaki yargı gelişimi düzeyi olarak değerlendirilmektedir. Kohlberg, ahlak gelişimini gelenek öncesi ve geleneksel ve gelenek sonrası ahlak gelişim düzeyi olarak ele almıştır. Her gelişim düzeyini de iki evrede ele alarak ahlaki gelişimi altı evrede incelemiştir (Akyürek, 2007: 89-91).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. GAGNE VE ÖĞRETİM İLKELERİ

#### 4.1. Robert Mills Gagne'nin Hayatı

Robert Mills Gagne 1916 yılında Kuzey Andover, Massachusetts'e doğmuş Amerikalı bir psikologdur. Psikoloji alanında incelediği çalışmalardan etkilenip bu alanda çalışma yapmaya karar vermiştir. Lise öğrenimini kendisinin de doğduğu ve Avrupa'dan gelen göçmenlerin yoğun olarak yaşadığı kent olan Massachusetts' de tamamlamıştır. Yale üniversitesinden burs almış, 1937 yılında A.B derecesi ile bu üniversiteden mezun olmuştur. Gagne lisansüstü eğitimini Brown üniversitesinde tamamlamıştır. Gagne, bu dönemlerde daha çok öğrenme sürecinde “sembolik süreçler”e ilgi duyuyordu. Burada zamanının çoğunu laboratuarlarda çalışarak geçirmiştir. Gagne'nin bu süreçteki danışmanı Clarence H. Graham idi. 1940 yılında, bu üniversiteden doktorasını alıp 1940-1949 yılları arasında Connecticut College for Women'da ilk kez öğretici olarak görev yapmaya başlamıştır (Taşkiran, 2012: 32).

Gagne, II. Dünya savaşı döneminde ordunun eğitimi ile ilgili farklı laboratuarlarda çalışmış ve çalışmalarındaki incelemeleri, öğrenme ile ilgili teorisini geliştirmesinin temelini oluşturmuştur. Gagne, “öğrenmeyi öğrenme ve ayırt edici motor davranışların görevlerinin transferi üzerindeki etkisi” konusunu ‘Navy Special Devices’ kuruluşunda çalışmıştır (Gündüz, 2010: 31).

Gagne, 1949- 1958 yılları arasında Birleşik Devletler Hava Kuvvetlerine geçmiş ve orada algısal ve motor beceriler üzerinde araştırmalar yapmıştır. Araştırmaları ve çalışmaları sonucunda "Conditions of Learning" olarak isimlendirilen bir öğrenme teorisini geliştirmiştir (Taşkiran, 2012: 32).

Gagne, 1958 yılında Princeton Üniversitesi'ne profesör olarak görev yaparken problem çözme ve matematik problemleri üzerinde çalışmalar yapmıştır. Bu dönemde Gagne, “Science A Process Approach” adlı projede yer alıp öğrencileri yakından takip ederek bilişsel beceriler ve ön öğrenmeler üzerinde gözlemlerde bulunmuş ve bunun sonucunda “öğrenme hiyerarşisinin” formüle edilmesini sağlamıştır (Gündüz, 2010: 31).

Gagne, 1962 yılında eğitim ile ilgili araştırmalara ağırlık verilen “American Institutes for Research” adlı kuruluşa katılmıştır. Burada aynı zamanda ölçme-değerlendirme, eğitim programlarını geliştirme ve problemlerle ilgili çalışmalara da ağırlık verilmekteydi. Gagne buradaki çalışmalarını üç farklı yerde sürdürmüştür. Gagne, yaptığı yoğun gözlemler sonucunda “The Conditions of Learning (Öğrenme Koşulları)” adlı ilk eserini kaleme almıştır. Gagne, 1969 yılında, Florida State Universty’de ‘Depertmant Educaional Research’ bölümünde çalışmalarının en önemli ve kapsamlı yıllarını geçirerek L.J.Briggs ile birlikte “Princeples of Instructional Design” eserini kaleme almıştır (Gündüz, 2010: 32).

Gagne, 1989 yılında ‘Eğitim Programının İlerlemesine Öneriler’ adlı bir projeye davet edilmiştir. Gagne’nin davet edildiği bu projenin amacı; kısa bir eğitimden sonra dersleri rehberlik etkinlikleri ile geliştirilen araç uzmanı ve onların verimli çalışmalarını mümkün kılan araçlar geliştirmektir. Burada Gagne’nin yaklaşımı olan, içeriklerin anlamlı ve ayrıntılı örneklerle düzenlenip öğrenenlere rehberlik yapılması gerektiği fikri kabul edilmiştir (Gündüz, 2010: 32).

50 yılı aşkın akademik çalışmalarıyla tanınan R. Gagne, 01.04.2002 yılında 85 yaşında Chattanooga’nda (White, t.y:1) hayatını kaybetmiştir. Gagne, 85 yıllık hayatında birçok ödöl almış bir Amerikalı psikologdur. Gagne’nin almış olduğu ödülleri şöyle sıralayabiliriz:

- Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği (AERA)-Phi Delta Kappa tarafından Eğitim Araştırmaları ödölü (1972),
- E. L. Thorndike Eğitim psikolojisi Ödölü (1974),
- Ulusal Eğitim Akademisi Ödölü (1974),
- Amerikan Psikoloji Derneği Ayr Edici Ödölü (1983),
- John Smyth Ödölü (Taşkıran, 2012: 34).

Gagne, hayatının belli dönemlerinde üniversitelerde öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Bu üniversiteler şunlardır:

- 1958–1967 Princeton Üniversitesi,
- 1966–1969 Berkely Kalifornia Üniversitesi,

- 1969-1985 Floribla Eyalet Üniversitesi (Gündüz, 2010: 32,33).

#### **4.2. Robert Gagne'nin Eğitime Katkıları**

Gagne'ye göre öğrenme sadece dış faktörler ile oluşmaz. Öğrenmede dış faktörler kadar iç faktörler de etkilidir. İç faktörlerden (dikkat, motivasyon, hatırlama gibi) kasıt; daha önce öğrenilen bilgiler, zihinsel beceriler ve bilişsel stratejilerdir. Duyuşsal özellikler de öğrenme üzerinde etkilidir. Gagne'ye göre ;

- Öğrenme-öğretme süreci başında, hangi tür öğrenme ürünlerinin kazandırılacağına bilinmesi öğretimin planlanmasında öğreticiye kolaylık sağlar.
- Öğrenme süreç içerisinde gerçekleşir ve birikimli olarak daha önce öğrenilen bilgi, beceri üzerine kurulur.
- Öğrenci, öğretmenin yaptıklarından ziyade kendi yaptıklarıyla öğrenir. Bu sebeple öğrenci dersin her aşamasında aktif olmalıdır.
- Farklı öğrenme hedefleri gerçekleştirilmek isteniliyorsa farklı öğretim yaklaşımları ele alınmalıdır.
- Öğrenmenin gerçekleşmesi için uygun öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.
- Öğrenme gerçekleşmesi için bilişsel becerilerin ve öğretim uygulamalarının uygun bir şekilde dizayn edilmesi gerekir (Özkök, 2010: 16-17).

#### **4.3. Gagne'nin Öğretim Tasarımı Teorisi**

Gagne, öğretim tasarımı teorisi geliştirmiştir. Öğretim tasarımı; öğrencilerde hedeflenen davranışları ortaya çıkarmak için doğru öğretim yöntem ve ortamlarını belirleme sürecidir. Öğretim tasarımı sonunda elde edilen ürün, aynı zamanda öğretimi etkileyen öğeler arasındaki ilişkiyi de göstermektedir. Bu temel yapı, belirlenen öğrenci gruplarında hangi yöntemlerin ve ortamların tercih edilmesi gerektiğini belirler. Kısaca öğretim tasarımı, sistematik bir süreçtir (Özkök, 2010: 17).

Öğretim; öğrenen bireylerin dışında gerçekleşen ve aynı zamanda içsel öğrenme süreçlerine katkı sağlamak için tasarlanan etkinlikler bütünüdür. Öğretim durumları, öğrencinin dersin başında belirlenen ders hedeflerini gerçekleştirme amacıyla tasarlanmıştır. Öğretim durumları öğretmen tarafından, öğrenciden bağımsız olarak belli bir amaca göre düzenlenen çalışmaların tamamıdır. Öğretim durumları her ders ve konu için ayrı olarak planlanmalıdır. Zira her dersin kendine has farklı hedefleri vardır (Taşkiran, 2017: 23,24).

Öğretim tasarımı özetle “En iyi nasıl öğrenilir?” sorusuna cevap arar. Öğretim durumları modelinin, öğretim sürecinde belirlenmiş hedeflere ulaşmak için öğrenen bireylere rehberlik eden bir yaklaşım olduğu (Yeşilyurt, 2019: 2772) söylenilebilir.

Öğretim tasarımı teorisine göre, bir konunun öğretimi sırasında öğrencilerde meydana gelecek davranış değişikliklerinin dersin hedefleri şeklinde yazılması gerekir. Böylece ulaşılmak istenen ana amaç en baştan belirtilmiş olur ve ona ulaşmak için uygulanacak alt amaçlar basitten karmaşığa doğru hiyerarşik olacak şekilde sıralanır. “Gagne’ye göre bunun uygulanabilmesi için;

1. Eğitim-öğretim süreci sonunda öğrenciden neyi bilip neyi yapabilmesini bekliyorsunuz?
2. Hedefe ulaşabilmek için öğrenci neleri bilip yapabilmelidir?”

soruları (Özök, 2010: 18) önem taşımaktadır. Bu sorulara verilen cevaplar ile öğrenme hiyerarşisi oluşturulmuş olacaktır.

Yukarıdaki sorulara cevap verilip öğrenme hiyerarşisi oluşturulduktan sonra ders öğretmeni; konuyla ilgili ana amacı belirlemeli, öğreteceği konuyu alt konulara ayırmalı ardından da öğrencilerin hiyerarşide buldukları seviyeyi tespit edip öğretimini buna göre planlamalıdır.

Gagne’nin öğretim durumları/tasarımı modeli temelde üç ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar:

- a. Öğrenme Aşamaları/ Öğretim Etkinlikleri
- b. Öğrenme Kategorileri/ Çeşitleri
- c. Öğrenme Ürünleri /Çıktıları (Yeşilyurt, 2019: 2773).

#### 4.4. Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri/İlkeleri Modeli

Öğrenme eyleminin gerçekleştiği bütün süreçler birbirleriyle etkileşim halindedirler. Yani, öğrenme süreci içerisinde herhangi bir ürün bir sonrakinin girdisini oluşturabilmektedir.

Gagne'ye göre öğrenme gözlenebilir davranışlardan meydana gelir, ancak öğrenmede içsel süreçler de etkilidir. R. Gagne'ye göre gözlemlendiğimiz davranışlar, öğrenmedeki içsel süreçlerin bir sonucudur. Öğretim etkinlikleri ile öğrencilerin belirlenen hedeflere doğru ilerlemeleri tasarlanmıştır. Bu etkinlikler dersin yapısına, öğrenci durumlarına ve derslerin hedeflerine göre tasarlanmalıdır. Hazırlanan etkinliklerin bazıları öğrenciler için aşikâr olabilir ve o etkinliğe gerek duyulmayabilir. Bazen ise bir etkinlik, hedefler için çok fazla önem taşıyabilmektedir (Taşkiran, 2017: 24,25).

Öğretim etkinliklerini/ilkelerini on başlık altında ele alabiliriz:

1. Dikkat çekmek,
2. Güdülemek/İstekli hale getirmek
3. Öğrenciyi hedeften haberdar etmek,
4. Önkoşul öğrenmeleri hatırlatmak,
5. Uyarıcı materyallerin sunmak,
6. Öğrenmeye rehberlik etmek/ Yol göstermek,
7. Davranışı ortaya çıkarmak,
8. Geribildirim/ dönüt sağlamak,
9. Performansı değerlendirmek,
10. Kalıcılığı sağlama ve transferi güçlendirmek (Deniz, 2020: 4099).

Öğretim etkinliklerinin sırası değişebilmektedir ve bazen bir öğretim etkinliği diğer bir öğretim etkinliğinin görevini gerçekleştirebilmektedir (Baş, 2012: 435).

##### 4.4.1. Dikkat Çekmek

Dikkat, zihnin belli bir durumu veya olayı kavranabilmesi için o durum ya da olay üzerinde yoğunlaşmasıdır (Yeşilyurt, 2019, s. 2773). Dikkat çekmek, ders işlerken yapılacak ilk aşamadır. Öğrencilerin dikkati, ders dışı düşünce ve

etkinliklerden dersin konusuna çekilmelidir. Öğretmen dersin başında öğrencilerin dikkatini çekmeli ve dersin sonuna kadar da dikkati canlı tutmaya özen göstermelidir. Çünkü öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin dikkatinin istenilen konuya çekilmesi gerekmektedir. Öğretmen öğrencilerin ilgilerine, ihtiyaçlarına ve seviyelerine göre uygun yöntemler belirleyip öğrencilerin dikkatini konuya çekmelidir (Baş, 2012: 435).

Hedeflenen öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerin dikkati istenilen konu üzerine toplanmalıdır. Öğretmen ders öncesinde hazırladığı plan ve ders anında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, bilişsel ve duyuşsal düzeylerine göre dikkat çekme etkinliklerini şekillendirmelidir. Dikkat çekmek için sözel olan iletişim biçimleri yanında sözel olmayan iletişim biçimlerinden de yararlanılmalıdır. Bir film veya televizyon görüntüsü, deney, resim, grafik öğrencilerin dikkatini çekmeye yarayabilir. Bunun yanında fıkra, espri, soru sorma, hikâye, şiir, şarkı da öğrencilerin dikkatini çekebilir ve canlı tutabilir. Öğrencinin dikkatini çekmek için öğrenci seviyeleri göz önünde bulundurulmalı ve bu doğrultuda uygun model, fıkra, örnek olay, soru cevap, şiir, şarkı, resim, grafik vb. dikkat çekici unsurlara konunun kritik yerlerinde yer verilebilir. Sabit bir ses tonu kullanılmayıp ses tonunu konunun akışına göre ayarlamak öğrencilerin dikkatini toplama konusunda önem arz etmektedir. Aynı zamanda jest ve mimik kullanmak, öğrenci ile göz teması kurmak, öğrencinin omzuna dokunmak gibi etkinlikler öğrencilerin dikkatini konuya çekmekte etkili olabilecek diğer yöntemlerdir. Öğretmenin dersin başında ve gerekli gördüğü anlarda konunun öneminden bahsetmesi, konuyu öğrenmenin öğrenciye sağlayacağı faydaların belirtilmesi de dikkat çekmenin farklı teknikleri arasında (Yeşilyurt, 2019: 2774) sayılabilir.

#### **4.4.2. Güdüleme**

Güdüleme, öğrencilerin/öğrenenlerin öğrenmeye karşı istekli hale getirilmesidir. Derse başlamadan önce öğrencilerin dersi işlemeye, konuyu anlamaya istekli olmaları hedeflere ulaşmada kritik noktadır. Güdüleme dersin başında yapılacağı gibi ders aralarında da dersten kopmanın önüne geçmek için tekrarlanmalıdır. Güdüleme, öğrencinin dikkatini ve çabasını harekete geçirir. Öğrencileri güdüleme için; bu konuyu öğrendiklerinde neler kazanacakları, konunun

gelecek yaşamlarını nasıl etkileyeceği, konunun niçin önemli olduğu, konunun gelecek ve diğer dersleri nasıl etkileyeceği somut örneklerle öğrencilere ifade edilmelidir. Öğrenciler güdülenirken gerçekçi olunmalı, abartıdan uzak durulmalıdır. Güdüleme, her konuda yapılmamalı, konunun önemli ve kritik yerlerinde yapılmalıdır (Baş, 2012: 436). Böyle olması durumunda daha olumlu sonuçların elde edilebilmesi kaçınılmaz olabilmektedir.

#### **4.4.3. Öğrenciyi Hedeften Haberdar Etme**

Öğrenci, ders sonucunda ne öğreneceğini, hangi sonuçlara ulaşacağına dersin başında bilmelidir. Öğrenci dersin sonundaki kazanımını bilirse derse karşı zihninde beklenti oluşturur ve böylece derse/konuya motive olmuş olur. Öğrencinin dersin hedefinden haberdar edilmesi sonucu öğrenci, derste hangi bilgi ve becerileri kazanması gerektiğini bilir ve bunun için de sorumluluk alır (Taşkiran, 2017: 26).

“Bu konuyu öğrendiğimde neler yapabileceğim?”, “Bu konu nerede nasıl işime yarayacak?” gibi soruların cevaplanması öğretim açısından önem taşımaktadır. Öğrencinin zihnindeki bu sorular yanıt bulduğunda öğrencide konuya ilişkin beklenti oluşur. Öğrenmede istek ortaya çıkar. Öğrenci dersin bitiminde neler öğreneceğini, kendini değerlendirirken neleri göz önünde bulunduracağını önceden bilirse kaygısını azaltabilir ve kendini ona göre hazırlar. Hedefi belli olduğu için öğrenci konu dışına çıkıp vakit kaybı da yaşamaz ve konu üzerinde yoğunlaşır (Baş, 2012: 437).

#### **4.4.4. Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma**

Önkoşul öğrenme, bir öğrenme konusunun öğrenen tarafından öğrenilebilmesi için ihtiyaç duyulan önceki öğrenmelerdir. Ön öğrenmeler, öğrenen ile öğrenilecek konu arasında bir köprü vazifesi üstlenir (Yeşilyurt, 2019: 2775). Öğrenme süresini hızlandırmak için verilmek istenen yeni bilginin, zihinde var olan önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekir. Önceden öğrenilmiş bilgileri zihinde uyandırmak için o bilgiye dair soru sorulabilir (Taşkiran, 2017: 27). Mesela ‘teravih namazı’ nı işlemeden önce öğrencilere “Ailenizle beraber camiye gittiniz

mi?”, “ Ramazan ayında iftardan sonra insanlar camiye neden gidiyor?” gibi sorular sorularak öğrencilerin ön öğrenmeleri gözden geçirilir.

Önkoşul öğrenme; bir konunun öğrenilebilmesi için gerekli olan önceki öğrenmelerdir. Yeni bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için konu ile ilgili önceki öğrenmelerin öğrenen tarafından kısa süreli belleğe çağrılıp hatırlanması gerekir. Bilgiler kısa süreli belleğe getirildikten sonra yeni bilgiler ile ilişki kurularak yeni öğrenmeler sağlanabilir. Böyle bir öğrenme gerçekleştiğinde öğrenmede kalıcılık ve kolaylık sağlanabilmektedir. Ön öğrenmelerin yetersiz olduğu durumlarda önemli noktaların hatırlatılması ve eksik noktaların tamamlanması önemlidir. Öğretmenler öğrencilerin ön öğrenmelerini tespit etmek amacıyla çeşitli yöntem ve teknikler kullanabilirler. Bu yöntem ve tekniklere; resim, diyagram ve formül gösterimi, kavram haritası kullanımı, soru sormak, açıklama yaptırmak, tartışma ortamı oluşturmak (Baş, 2012: 437) örnek olarak verilebilir.

#### **4.4.5. Uyarıcı Materyallerin Sunumu**

Yeni öğrenmeler gerçekleşirken konuyla ilgili, öğrenmeyi kolaylaştıracak materyaller sunulmalıdır. Öğrenci, belirlenen hedeflere ulaşmak için öğrenme etkinliklerine ihtiyaç duyar. Öğretmene düşen görev öğrenciye bu konuda rehberlik etmektir. Öğrencinin hedefe ulaşması için çeşitli yöntem, teknik ve stratejiler, çeşitli materyaller ile öğrencinin katılımı uygun yerde ve zamanda sağlanmalıdır. Öğrenilecek konuya bağlı olarak, öğrenciye verilecek uyarıcılar da değişkenlik gösterebilmektedir (Baş, 2012: 438). Mesela hedef, psiko-motor davranış kazandırmaksa; öğrenene, kazandırılması amaçlanan bilgi ve davranışlar aşama aşama verilmelidir. Namazın ritüelleri buna örnektir. Namazda rükû, secde, kadei ahire, selam vermek adabına uygun aşama aşama öğrencilere gösterilmelidir. Tutum öğretimi hedeflenmişse; kazandırılacak davranışı sevilen insan modelleri (Bu bir peygamber olabilir) üzerinden uyarıcı verilebilir.

Uyarıcı materyaller sunulurken dikkat edilmesi gereken bir husus da materyallerin birden çok duyuya hitap etmesinin faydalı olacağıdır (Taşkiran, 2017: 27). Dolayısıyla bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak çeşitli duyulara

hitap edebilecek etkinliklere öğretmenler aracılığıyla konunun gerekli bölümlerinde yer verilebilir.

#### 4.4.6. Öğrenmeye Rehberlik Etme

Rehberlik aşamasında, öğrencinin bilgiyi anlamlı kodlayarak uzun süreli belleğe aktarması sağlanır. Öğrenciye rehberlik etmek, ona ihtiyacı olan bilgiyi sunmak değildir. Rehberlik etmek, öğrencinin kaynaklara ulaşmasına ve öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Burada amaç, öğrencinin anlamlı öğrenmesini sağlamak ve öğrendiği bilgileri hatırlamasına destek olmaktır. Bu aşamada örneklemelerden faydalanılabilir (Deniz, 2020: 4102). Dolayısıyla öğrenci kendi kendine öğrenme, kendi kendine yapma becerisi edinme fırsatı bulmaktadır.

Öğrenmeye rehberlik etmede ;

- Gerek görülen durumlarda öğrenene öğretim desteği sağlanabilir,
- Konunun uygun bölümlerinde vaka çalışması ve metafor gibi yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir,
- Sunulan durumla ilgili sadece örnek olan örnekler değil örnek olamayan örnekler de kullanılabilir,
- Konunun türü ve öğrenci özelliklerine göre uygun zamanlarda kavram haritaları, zihin haritaları, kavram karikatürleri, rol oynama gibi çeşitli yöntemler (Yeşilyurt, 2019: 2776) kullanılabilir.

Öğretim sürecinde öğretmen, bilgiyi hazır olarak vermemelidir. Öğretmen, öğrenciye bilgiye ulaştıracak yolları benimsetmeli ve öğrenciyi rehberlik ederek yönlendirmelidir. Burada dikkat edilmesi gereken husus, bireysel farklılıklardır. Her öğrenci aynı değildir ve her öğrenci aynı derece rehberliğe ihtiyaç duymaz. Yavaş öğrenen öğrenciler ve hızlı öğrenen öğrenciler bir sınıf ortamında bulunurlar. Bu öğrencilere yapılacak rehberliğin dozu iyi ayarlanmalıdır. Aksi halde yavaş öğrenen bir öğrenciye hızlı öğrenen öğrenci gibi az rehberlik yapıldığı durumlarda öğrencide kaygı oluşabilir. Bu da öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir (Taşkırın, 2012: 27). Öğrenmeye rehberlik eden eğitimcilerin, hedef kitleyi iyi tanımaları belirlenen hedefe ulaşmada önem arz etmektedir. Dolayısıyla eğitimcilerin hedef kitlenin gelişim özelliklerini, hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları durumları, sahip oldukları

öğrenme stratejilerini bilip etkinlikleri bu doğrultuda hazırlamalarının istenilen sonuçlara ulaşma konusunda kritik önem taşıdıkları söylenilebilir.

#### **4.4.7. Performansı Ortaya Çıkarma**

R. Gagne'ne göre öğretimin bu adımı, öğrencinin verilen yeni bilgi veya beceriyi ne düzeyde öğrendiğinin belirlenebilmesi için önemlidir. Bu aşamada performans, öğrenci tarafından gösterilmektedir. Öğrenilenlerin pekiştirilmesi açısından bu aşama önem arz etmektedir (Deniz, 2020: 4102).

Burada amaç, öğrencinin yeni bilgi ve becerilerini ortaya çıkarmasını sağlamaktır. Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğrencinin ortaya koyduğu davranışa göre tespit edilir (Baş, 2012: 439). Zira gerektiği kadar rehberlik alan, ihtiyaç duyduğu materyallere ulaşabilen çoğu öğrenci istenilen bilgi ve beceriyi kazanabilmektedir.

#### **4.4.8. Geribildirim/Dönüt Sağlama**

Öğrenci, öğrendiği bilgi ve becerileri performansa döktüğünde performansının doğruluğu ve doğruluk derecesi hakkında geribildirime ihtiyaç duyar. Öğretmen çeşitli yöntemlerle öğrenciye geribildirimde bulunabilir. Öğrenci performansını başıyla onaylayabilir, öğrenciye gülümseyebilir, “Aferin” gibi sözel bir ifade (Taşkiran, 2012: 28) kullanabilir. Bu durum öğrencide müspet bir durumun oluşmasına katkı sağlayabilir.

Geribildirim etkili olabilmesi için ise taşıması gerek dört özellik vardır. Bu özellikleri şu şekilde listeleyebiliriz:

1. Somutluk: Geribildirim açık ve anlaşılır olmalıdır.
2. Anındalık: Geribildirim sergilenen davranıştan hemen sonra verilmelidir.
3. Amaçlılık: Geribildirimde amaç, öğrenene kendi öğrenmesini düzeltebilmesi için gerekli bilgi ve beceriyi vermektir.
4. Olumluluk: Geri bildirim her zaman olumlu bir yaklaşımla verilmelidir. Öğrenen için olumsuz özellik taşıyan durumda geribildirim olumlu bir ses tonu ve üslup kullanımı önem arz etmektedir (Yeşilyurt, 2019: 2777).

Öğrenciye dönüt, davranışın hemen ardından verilmelidir. Öğrenci neyi ne kadar öğrendiğini geribildirim sayesinde anlayabilir. Öğrencinin bilgi veya becerisinde eksiklik varsa, eksikliğin ne olduğu konusunda öğrenciye bilgi verilmelidir. Öğrenciye dönüt verilmediği takdirde, öğrenci yanlış davranış ve bilgileri doğru kabul edebilir. Öğrencinin davranışında ya da bilgisinde bir eksiklik olduğunda bu eksikliğin öğrenci tarafından tespit edilmesinin sağlanması da bilginin kalıcılığı açısından önemlidir (Baş, 2012: 439). Namaz kılan öğrenci iki secde yerine tek secde yaptığında ‘Küçük bir hata yaptın. Bil bakalım neyi eksik yaptın?’ şeklinde öğrenciye sorular eşliğinde hatasını buldurmak bir yöntemdir.

#### **4.4.9. Performansın Değerlendirilmesi**

İstenilen hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin tespit edildiği aşamadır. Öğretme sonucunda her bir öğrencinin istendik davranışı ne derece ortaya koyabildiği sınanmaktadır. Öğretmen, çeşitli etkinliklerle (ünite ve bölüm testleri, proje vb.) bunu sınavabilmektedir (Deniz, 2020: 4103). Dolayısıyla, öğrenci performansı değerlendirilmek istendiğinde, performansın gerçekleşebileceği ortam geçerlilik ve güvenilirlik esasına uygun olarak hazırlanmalıdır. Öğrencinin performansını olumsuz etkileyecek uyarıcılardan kaçınılmalıdır (Taşkıran, 2012: 29). Zira öğrenci davranışı ortaya koyarken kopya, ezber, şans gibi faktörlerden yararlanmış olabilir. Bundan dolayı değerlendirme aşamasında son derece titiz davranılmalıdır.

#### **4.4.10. Kalıcılığı Sağlama ve Transferi Güçlendirme**

Öğrenilen bilgiler sonucunda öğrenciden beklenen, ileride ihtiyaç duyulduğunda o bilgilerin kullanılabilmesidir. Kalıcılığın sağlanması için, öğrenilen bilgiler öğrenildiklerinden itibaren davranışa dökülmeli ve sık sık tekrar edilmelidir. Öğrenilen bir bilgi, konu ve alan farklı olsa da çeşitli durumlarda kullanılabilirse transfer gerçekleşmiş olur ve kalıcılık da sağlanmış olur (Deniz, 2020: 4103). Zira cemaatle Cuma namazı kılmayı, öğrenen bir öğrenci cemaatle beş vakit namazı da kılmaya başladığında ve bunu alışkanlık haline getirdiğinde namaz kazanımını tam olarak edinmiş olur.

Kalıcılığı sağlamak için çeşitli zaman ve durumlarda öğrenciye davranışı sergileme fırsatı sunulmalıdır. Öğrenme gerçekleştiğinde vakit kaybetmeden öğrenciye, öğrenilen konu ile ilgili ödev, proje, alıştırma görevi verilmelidir (Baş, 2012: 440).

Öğretmen, öğretim etkinlikleri sırasında; ön öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurabilmeli, öğrencileri hedeften haberdar etmeli, öğrencilerin dikkatini konu üzerine toplayabilmeli, öğrencileri güdülemeli, gerçek yaşamla bağlantı kurmalı, öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini uygun ve etkili bir şekilde kullanmalı, öğrencilere rehberlik etmeli, tüm bu süreci değerlendirmeli ve öğrencilere değerlendirme sonuçlarına göre dönüt ve düzeltme vermelidir.

#### **4.5. Robert Gagne'nin Öğrenme Kategorileri/Çeşitleri**

R. Gagne'ye göre öğrenme birbirleriyle ilişkili olan sekiz kategoriden oluşmaktadır. Öğrenme kategorilerini basit öğrenmeden karmaşık öğrenmeye doğru şu şekilde sıralayabiliriz:

- İşaret Öğrenme
- Uyarıcı Davranış Bağını Öğrenme
- Uyarıcı Davranım Bağlarını Kurarak Uyarıcı-Davranım Zincirlerini Oluşturma (Basit zincirleme)
- Sözlü karşılıklarıyla uyarıcı-davranım zincirlerini öğrenme (sözel ilişkilendirme)
- Ayırt Etmeyi Öğrenme
- Kavram Öğrenme
- İlke/Genelleme Öğrenme
- Problem Çözme (Yeşilyurt, 2019: 2780).

Gagne'nin verilen bu sekiz öğrenme kategorisi bir hiyerarşi barındırmaktadır. Buna göre en karmaşık ve zor olan öğrenme problem çözme basamağıdır ve hiyerarşinin en sonunda yer alır. En kolay öğrenme ise hiyerarşinin birinci basamağındaki işaret öğrenme kategorisidir (Donmuş Kaya, 2018: 23). Öğrenme kategorilerini açıklamak konunun anlaşılır olması açısından önem arz etmektedir.

#### **4.5.1. İşaret Öğrenme**

İşaret öğrenme, öğrenenin farkındalık düzeyi olarak da ifade edilebilir (Donmuş Kaya, 2018: 23). Öğrenmenin en alt basamağını oluşturmaktadır. Öğrencinin DKAB dersi “Namaz” ünitesinde namaz, abdest, farz ve vacip gibi kavramları tanımlayabilmesi işaret öğrenmeye örnek olarak verilebilir (Gündüz, 2010: 42).

#### **4.5.2. Uyarıcı Davranış Bağını Öğrenme**

Bu kategoride birey, uyarıcı ile davranış arasındaki bağı öğrenmektedir. Mesela, ezan okunduğunda namaz vaktinin girmiş olduğunun öğrenilmesi bu kategoriye örnek verilebilir (Gündüz, 2010: 42).

#### **4.5.3. Uyarıcı Davranım Bağlarını Kurarak Uyarıcı-Davranım Zincirlerini Oluşturma (Basit zincirleme)**

Bu aşamada, uyarıcı davranış arasındaki ilişki belli bir sıra çerçevesinde öğrenilir. Bireyde zincirleme davranımlar gözlemlenir (Donmuş Kaya, 2018: 23). Kur’an’dan ayet veya sure ezberleyen bir bireyin, namaz kılarken kıyamda ezberlediği sure veya ayetleri okuması bu kategoriye örnek verilebilir (Gündüz, 2010: 42).

#### **4.5.4. Sözlü Karşılıklarıyla Uyarıcı-Davranım Zincirlerini Öğrenme (Sözel İlişkilendirme)**

Bu kategoride, kelimeler ve anlamlar arasında bağ kurulur. Burada sembollerin öğrenimi gerçekleşir. Şiir ezberleyip kelime anlamları öğrenme, ibadet ve dua kavramları arasında ilişki kurma bu kategoriye verilebilecek örneklerdendir (Yeşilyurt, 2019: 2780).

#### **4.5.5. Ayırt Etmeyi Öğrenme**

Bu kategoride birey, uyarıcılar arasındaki farkları ayırt edebilmektedir. Farklı uyarıcılara karşı farklı davranımlar oluşturulur. Anne ve baba bir olmadığı gibi kedi

ve köpek de bir değildir (Yeşilyurt, 2019: 2780). Öğrenen bu basamakta farz, vacip, sünnet kavramlarını ayırt edecektir.

#### **4.5.6. Kavram Öğrenme**

Bu kategoride birey, kavramların anlamlarını öğrenir ve kavramları birbirinden ayırt eder. Birey için farz, vacip, sünnet, müstehap, ibadet kavramlarının birbirinden farklı anlamları mevcuttur (Gündüz, 2010: 43). Zira bu kategoride birey belli ölçütlere göre obje, olay ve nesnelere (Yeşilyurt, 2019: 2780) gruplayabilir durumdadır.

#### **4.5.7. İlke/Genelleme Öğrenme**

Bu kategoride birey; kavramlar arasındaki ilişkileri, sebep-sonuç, öncelik-sonralık ilişkisine göre öğrenir. Burada öğrenene öğreneceği konuda yol gösterici ve problem çözmesine yardımcı olacak bilgiler kazandırmak önemlidir. Kanun, kuram, ilke, genellemelerin nerede ve nasıl kullanılacağını bu kategoride öğrenilir (Yeşilyurt, 2019: 2780). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi “Namaz” ünitesinde namaz vakitlerini öğrenen bir bireyin hangi namazı ne zaman kılacağını öğrenmesi de bu kategoriye örnek olarak verilebilir.

#### **4.5.8. Problem Çözme**

Öğrenme en üst düzeydedir. Bu kategoride birey çeşitli genellemeler yaparak problem çözmeyi öğrenir. Dini bir problemle karşı karşıya kalan bir bireyin bu problemin nasıl çözüleceğini, hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağını bilmesi bu kategoriye örnek olarak verilebilir (Gündüz, 2010: 43).

Gagne; öğrenme kategorilerinden özellikle son dört kategoriye odaklanmıştır. Gagne’ne göre öğrenme, birikimler sonucu gerçekleşmektedir. Yani kavram öğrenme ayırt edebilmeyi, ilke öğrenme gerekli kavramları bilmeyi, problem çözme ise problemle ilgili ilke ve kavramları bilmeyi gerektirir (Yeşilyurt, 2019: 2780).

#### 4.6. Gagne'ye Göre Öğrenme ve Ürünleri / Çıktıları

Robert Gagne'ye göre öğrenme, hem bir ürün hem de bir süreç olarak ele alınmalıdır. Gagne'ye göre öğrenmede dış etkenler kadar iç etkenler de önemli bir rol oynar. Öğrenme sürecine etki eden iç faktörleri; daha önce öğrenilmiş bilgiler, zihinsel beceriler, bilişsel stratejiler, öğrenin ilgisi, tutumu ve değer yargıları gibi duyuşsal özellikler olarak listeleyebiliriz. Gagne'ye göre öğrenme beyinde gerçekleşir ve davranışlarda kendini gösterir. Yani öğrenme, gözlenen davranışlardan anlaşılır. Gagne'ye göre öğrenmenin bazı ilkeleri vardır. Bu ilkeleri şu şekilde listeleyebiliriz:

- Farklı öğrenme sonuçları için farklı yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır.
- Öğrenme durumları öğrenenlerde öğrenmelerin koşullarını oluşturacak şekilde işlemektedir.
- Farklı öğrenme sonuçları için farklı özel işlemler kullanılır.
- Öğretilecek zihinsel becerilerin neler olduğunu ve sıralı öğrenmelerin neler olduğunu öğrenme hiyerarşisi açıklar (Gündüz, 2010: 34).

Gagne'ye göre çeşitli öğrenme ürünleri mevcuttur. Öğrenme-öğretme sürecinde kazandırılmak istenilen öğrenme ürünlerinin önceden bilinmesi, öğretimin tasarlanmasını kolaylaştırır. Gagne öğrenmenin birikimli bir süreç olduğunu savunur. Yani öğrenilecek yeni bilgi ve beceriler önceden öğrenilmiş bilgi ve becerilerin üzerine inşa edilir. Ön koşul öğrenmeler bu noktada önem arz etmektedirler. Öğrencilerin ön öğrenmeleri tespit edildikten sonra, öğretmen konuya nereden başlaması gerektiğini ve öğrenciye hangi öğrenme yaşantılarını kazandıracağını kolayca planlayabilir. Gagne'ye göre öğrenmede, öğrencilerin kendi yaptıkları daha önemlidir. Dolayısıyla öğrenmede, aktif katılım esastır. Öğrencinin aktif katılımı da önceki öğrenmelerine bağlı olarak artar veya azalır (Yeşilyurt, 2019: 2772).

Gagne'ye göre, öğretme yaklaşımı, değişik kuramların aynı ortamda kullanılmasına olanak sunar. Öğrenme ürünlerinin çeşitliliği, bu ürünleri ortaya çıkarmak için gerekli öğrenme kuram ve ilkelerini bir arada kullanma fırsatı yaratmaktadır. Yani öğrenmede farklı kuramlar bir arada kullanılabilir (Taşkıran, 2012: 35-38).

Gagne'ye göre beş tür öğrenme ürünü/çıktısı vardır. Bunlar:

- Sözel Bilgi
- Zihinsel Bilgi
- Bilişsel Strateji
- Tutum
- Devimsel Beceri

Gagne'ye göre bu beceriler arasında bir hiyerarşi yoktur. Yani öğrenci sözel bilgiye sahip olmadan zihinsel beceri (Donmuş Kaya, 2018: 7-19) geliştirebilmektedir.

#### **4.6.1. Sözel Bilgi**

Öğretim sürecinde genelde “Ne?” sorusuna cevap veren olgusal bilgilerle ilgilidir. Basit öğrenmeleri ifade eder. Öğrenmenin en alt basamağını temsil eder. Her türlü öğrenmenin ilk basamağını teşkil eder (Donmuş Kaya, 2018: 20). Yani sözel bilgi, bildiğimiz ve açıklama yaptığımız bilgi türüdür. Ders sürecinde kullanılan terim, ilke, genelleme ve yorum gerektiren bazı bilgiler sözel bilgi kategorisindedir. Yani öğretim programındaki olgu, ilke ve genellemeler de sözel bilgiyi oluşturur. Yorum gerektiren bilgilerin çoğu da sözel bilgidir. Sözel bilginin kazandırılmasında dikkat edilecek noktalar vardır. Bunlar:

- Öğrenci yeni bir bilgi öğrenecekse bu bilgiyi içine alacak genel bilgi ve kavramları önceden öğrenmiş olmalıdır.
- Öğrenci yeni öğreneceği bilginin içinde geçen kavramları, önceden öğrenmiş olmalıdır.
- Öğrenilecek olan bilginin öğrenilme nedeni, öğrenci tarafından bilinmelidir.
- Öğrenilecek yeni bilgi, anlamlı bir bütün içinde sunulmalıdır (Taşkıran, 2012: 39).

Sözel bilgi, yeni öğrenmeler için ön koşul öğrenmeleri içerir. Mesela, öğrencinin namazı kurallarına uygun olarak kılabilmesi için namazın içindeki ve

dışındaki farzları ve namazın nasıl kılınacağını bilmesi, abdest alırken hangi uzuvları ne zaman ve nasıl yıkayacağını bilmesi gerekir.

#### **4.6.2. Zihinsel Bilgi**

Öğretim sürecinde “Nasıl?” sorusuna cevap veren bilgi türüdür. Mesela, ‘Namaz nasıl kılınır’, ‘Allah’a nasıl ibadet edebiliriz’ gibi, bilgileri içermektedir. Zihinsel bilgi; kazanılan bilgilerin birleştirilmesi, dönüştürülmesi ve öğrenilen bilgiler arasında ilişki kurulmasını (Yeşilyurt, 2019: 2781) kapsayan bilgidir.

Zihinsel bilgi türünde öğrenci, bildiği şeyleri kullanmalıdır. Sözel bilgileri tek tek öğrenmek zordur. Bundan dolayı bu bilgiler zihinsel beceriler aracılığıyla grup veya kategorilere ayırarak öğrenilebilir (Taşkiran, 2012: 40). Dolayısıyla zihinsel bilgilerin sözel bilgilerin bir üst seviyesi olduğunu söyleyebiliriz.

#### **4.6.3. Bilişsel Strateji**

Bilişsel stratejiler, bireyin kendi öğrenme stiline farkında olması ile ilişkilidir. Öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci içinde bilgileri zihinsel süreçlerinden geçirerek onlara anlam yüklemeleridir. Zihinsel becerilerin kullanımından bilişsel stratejilerin performansı anlaşılabilir. Yani öğrenilen bilgilerin anında davranışa dökülmesini beklememek gerekir. Öğrencinin dikkat etme, kodlama, hatırlama, yaşamla ilişkilendirme ve problem çözme becerileri için çeşitli stratejileri öğrenmesi önemlidir (Donmuş Kaya, 2018: 21). Buradan bilişsel stratejilerin, zihinsel becerilerin kullanımının ön koşulu olduğunu sonucuna ulaşabiliriz.

Bilişsel strateji ile öğrenci kendi içsel davranışlarını kontrol etmektedir. Öğrenciler, öğrenmeleri gereken konular ile baş başa bırakılarak kendi bilişsel stratejilerini oluşturmalarına fırsat verilmelidir. Bağımsız öğrenebilen öğrenciler yetiştirmek açısından öğrencilerin dikkat etme, kodlama, hatırlama ve problem çözme becerisi geliştirebilmeleri için çeşitli stratejileri öğrenmeleri önemlidir (Gündüz, 2010: 40).

#### 4.6.4. Tutum

Eğitimin hedefleri arasında birçok tutum yer almaktadır. Dil, din, ırk, cinsiyet farkı gözetmeksizin insanlara karşı hoşgörölü olmak, başkalarını düşünmek ve başkalarının hissettiklerine karşı duyarlı olmak, empati yapmak eğitimin hedefleri arasındadır (Taşkiran, 2012: 44). Tutum, kişilerin özel tercihlerini içeren ve insan performansını etkileyen eğilimlerdir. Gagne'ye göre tutumlar doğrudan öğretilebileceği gibi dolaylı yollarla da öğretilir. Ancak dolaylı yoldan öğretim daha kalıcıdır (Gündüz, 2010: 41).

Bir tutumun oluşması için alanla ilgili kişide olumlu veya olumsuz bir anlamın oluşması gerekir. Tutum, davranışlarımıza yön veren bir iç durumdur. Tutumlar genelde dört aşama sonucunda oluşur:

**Bilişsel Boyut:** Kavramın ya da durumun algılanması aşamasıdır.

**Duyuşsal Boyut:** Algılanan kavram ya da durumla ilgili duyguların ortaya çıkma aşamasıdır.

**Değerlendirme Boyutu:** Duygulara iyi ya da kötü bir değer biçilme aşamasıdır.

**Davranışsal Boyut:** Yapılan değerlendirmenin davranışa dönüştürölme aşamasıdır (Taşkiran, 2012: 44).

Tutumlar okuldaki öğretimde oldukça öneme sahiptir. Öğrencilerin okula, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı olan olumlu tutumları öğrenmelerini desteklemektedir. Bundan dolayı okul öğrenmeleri öğrencilerde olumlu tutum kazandırmaya yöneliktir. Ancak, okulun amaçları arasında; sigara, uyuşturucu, alkol kullanımı gibi zararlı nesnelere kaçınmayı sağlamak (Gündüz, 2010: 41) da vardır.

#### 4.6.5. Devinimsel Beceri

Devinimsel beceri, bedensel hareketlerin tam ve eksiksiz performansa dönüştürölmesidir. Devimsel becerilerin istenilen nitelik ve sürede yapılması, becerilerin zaman içerisinde ara ara tekrarlanmasına bağlıdır. Ayrıca, devimsel beceriler, sadece kasları doğru şekilde kullanmayı değil, becerinin kazanılmasını

gerektiren sözel bilgi ve stratejinin varlığını da gerektirmektedir (Gündüz, 2010: 42).  
Yani, zihin kas koordinasyonunu gerekli kılan öğrenmelerdir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. LAWRENCE KOHLBERG VE AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİ

#### 5.1. Lawrence Kohlberg'in Hayatı

Lawrence Kohlberg, 25 Ekim 1927'de, New York'un Bronxville bölgesinde doğup Yahudi bir ailede yetişmiştir. Philips Academy'de lise eğitimini tamamladıktan sonra, askerliğini II. Dünya Savaşı zamanında ticari bir yük gemisinde mühendis olarak yapmıştır. Savaştan sonra, 1948 yılında Şikago Üniversitesi psikoloji bölümünde lisans eğitimini bir yılda tamamlayıp sonrasında Jean Piaget'nin çocuk ve ergenlerin ahlaki muhakemesi üzerine yaptığı çalışmanın ilgisini çekmesiyle, lisansüstü eğitim için Şikago Üniversitesinde kalarak, bu alanda çalışmalarda bulunmuştur. Piaget'nin iki aşamalı ahlak gelişim sistemini geliştirmiş bunun devamında ilk çocukluktan olgun yetişkinliğe kadar uzanan altı aşamalı bir gelişim sistemi şeklinde ele alarak 1958 yılında doktora tezini tamamlamıştır (Çinemre, 2012: 11-12).

Kohlberg daha sonraki yıllarda Yale ve Şikago Üniversiteleri psikoloji bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Eğitimi sonrasında klinik psikolojiye ilgi duymuş, fakat staj yaparken şef psikiyatristin hastasına uyguladığı elektroşok tedavisini yanlış bularak klinik psikolojiden uzaklaşmıştır. Kohlberg'teki adaletin sorgulama eğiliminin bu olaydan sonra başladığı (Yılmaz, 2019: 20) söylenilebilir.

1968 yılında Harvard Graduate School of Education'da çalışmaya başlamış, 1971 yılında Orta Amerika, Belize'de gerçekleştirdiği kültürlerarası araştırmaları sırasında tropikal bir hastalığa yakalanmış, hastalığı sebebiyle 16 yıl boyunca fiziksel rahatsızlıklarının yanında ağır depresyonla da mücadele etmiştir. 19 Ocak 1987'de tedavi gördüğü Massachusetts Hospital'dan ayrılmış ve Atlantik okyanusuna atlayarak intihar etmiştir (Çinemre, 2012: 13).

## 5.2. Lawrence Kohlberg'in Ahlak Anlayışı

Arapça'da yaratılış, tabiat, seciye ve huy anlamlarına gelen ahlak, "hulk" kelimesinin çoğuludur. Ahlak insanın iyi-kötü huylarının, doğru-yanlış davranışlarının genel adıdır. Davranıştaki iyi ve güzele ahlak, kötü ve çirkine ise ahlak dışı davranış adı verilir. İnsanların sergiledikleri davranışlarından hangilerinin ahlaki ya da ahlak dışı olduğunu toplumun kültürü, değerleri, inançları, gelenek-göreneklere gibi unsurlar belirlemektedir (Yılmaz, 2019: 10).

Ahlak; iyi ve doğru davranışları içeren, insanların uymakla sorumlu oldukları davranışlar ve kurallar bütünüdür. Genel anlamda ahlak, iyi olduğu düşünülen ya da belli bir yaşam anlayışından kaynaklanan davranış kuralları bütünüdür (Gümüş, 2015: 10). Zira ahlak; içinde yaşanılan topluma karşı ortaya çıkan yükümlülüktür (Çiftçi N. , 2003: 45). Kohlberg'e göre ise ahlak; hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü durumlarında bilinçli yargılama ve karar vermeyi sonrasında da bu karar doğrultusunda davranış sergilemeyi kapsayan bilişsel bir yapıdır (Çiftçi N. , 2003: 50). Yani ahlak, bilişsel bir yetenektir. Birey belirlediği ilkelere göre yargıda bulunur, karar alır ve bu doğrultuda davranış sergiler.

Ahlaki gelişim ise; kişilerin, belirli davranışları doğru-yanlış ya da iyi-kötü olarak nitelendirmelerini sağlayan ve kendi davranışlarını yönetmelerini sağlayacak ilkeleri elde etme sürecidir. Ahlaki gelişimin amacı, evrensel ilkeler doğrultusunda bireylerin kendi ahlaki ilkelerini geliştirmesidir. Ahlaki gelişim, çocuğun çevresindekilerle iletişim kurmasıyla başlayıp özellikle üç yaşından itibaren dil kullanımıyla pekişmektedir. Birçok psikologa göre, ahlak gelişimi ile kişilik gelişimi birbirini tamamlayan iki gelişim alanıdır (Gümüş, 2015: 11). Bireylerde ahlaki gelişim, çok erken yaşlarda başlamaktadır. Çok iyi gözlemci olan ve taklit yetenekleri iyi olan çocuklar başta anne ve babaları olmak üzere çevrelerinde gördükleri davranışlarla kendilerine bir ahlaki kimlik oluşturma çabasındadırlar.

Ahlaki yapı ve bilişsel gelişim süreci birbiriyle ilişkilidir. Bu yapı bireye ait ahlaki ilke ve genellemelerin bir yansımasıdır. Bu nedenle ahlaki gelişim kavramı, bilişsel yaşantılardan bağımsız olarak düşünülemez. Ahlaki gelişim sürecinde kişi, kendine ait değer yargılarını oluştururken bir yandan da toplumsal değerleri kazanır.

Bu süreçte birey, iyi- kötü, doğru- yanlış, haklı-haksız gibi değerlendirmeler yaparak topluma katılır ve bireyin ahlaki bilinci bu yönüyle farklı bir boyut kazanmaktadır. Çünkü birey artık kendi özgün değerlerini oluşturmakta ve bu konuda kararlı olmaya çalışmaktadır (Akyürek, 2007: 5).

Ahlakın ilişkili olduğu üç kavram vardır: Motivasyon, yargı ve davranış ya da eylem. Kohlberg'in teorisi, felsefi ve günlük ahlak anlayışının temelinde bulunan ahlaki yargı problemlerini kapsamaktadır (Gümüş, 2015: 20). Davranışçı öğrenme kuramcılarını davranışını incelemekte ve kurallara uymayı cezadan kaçınmanın bir sonucu, ödül nedeniyle sosyal beklentinin karşılanması olarak açıklamaktadırlar. Psikoanalitik odaklı teoriler ise motivasyon üzerinde durmuştur (Çiftçi N. , 2003: 55).

Kohlberg'in hayatını incelediğinde onun "ahlak" kavramına ilgisinin lise yıllarında başladığını görmekteyiz. Kohlberg lise yıllarındayken başkaları tarafından konulan kurallara karşı çıkmış fakat onun uymadığı kurallar, başkalarının haklarına zarar verecek nitelikte de değildi. Ona göre bu kurallar keyfi konmuş ve adaletten uzak kurallardı. Kohlberg bir öğretmenin önerdiği "Karamazov Kardeşler" kitabını okumuş ve içerikteki ahlaki konulardan çok etkilenmiştir (Yılmaz, 2019: 18-20).

Kohlberg 1945 yılında, eğitimine devam etmeyip Deniz Kuvvetleri'ne katılarak Avrupa'ya gitmiştir. Avrupa'da Nazilerin Yahudilere, Çingenele ve soylu olmayan halklara uyguladığı soykırımı yakından görme fırsatını bulmuştur. Bu soykırım Kohlberg'e göre dünyada o zamana kadar yaşanmış en büyük adaletsizliktir. Ordudaki görevini tamamladıktan sonra Yahudi göçmenleri Filistin'e kaçıran gemiye katılmış ve bu konuda hiçbir ahlaki çatışma yaşamamıştır (Yılmaz, 2019: 19).

Kohlberg üniversite eğitimine kadar okuduğu eserlerde dini ve ahlaki sorulara cevap aramış, yaşamında bazı kurallara ve yasalara aykırı davranışlar sergilemiştir. Kohlberg'in dikkate almadığı kurallar başkaları tarafından konulan kurallardır. Kohlberg bu kurallara adalet ilkesine uygun olmadığı ve insan hayatını dikkate almadığı için uymamış ve bunun pişmanlığını da yaşamamıştır. Dolayısıyla

Kohlberg'in daha 1945 yılında, gelenek sonrasının sosyal sözleşme basamağında bir ahlaki düşünce sistemine sahip olduğu söylenilebilir (Yılmaz, 2019: 20).

Kohlberg okul yıllarında okuduğu eserlerle birçok düşünürün etkisi altında kalmıştır. Sokrates, Platon, Kant, John Dewey ile John Rawls Kohlberg'in etkilendiği ve kuramının temellerinin oluşumuna katkı sağlayan düşünürler arasında sayılabilir. Kohlberg'in ahlak görüşlerinden etkilendiği bu düşünürler, rasyonel ahlakı benimsemişlerdir. Kohlberg daha çok, Kant'ın "Her insana bir araç değil kendi içinde bir amaç olarak davranın" görüşü ile Rawls'ın ahlak felsefesindeki "bilgisizlik perdesi" kavramından etkilenmiştir. Kohlberg'in ahlak anlayışında adaletin özü "insana saygı" ve "evrensellik" ilkelerinden oluşur. Bu düşüncesinin oluşumu da Kant'a dayanmaktadır (Yılmaz, 2019: 20,21).

Jean Piaget, 1932 yılında kaleme aldığı "Çocuğun Ahlaki Yargısı (Moral Judgement of the Child)" eseri ile ahlaki yargının gelişimini sistemli bir şekilde ele alan ilk kuramcı olmuştur. Kohlberg'in geliştirdiği "Zihinsel Ahlaki Gelişim Kuramı (The Cognitive Developmental Theory of Moralization)", temelini Piaget'in bu eserinden almıştır (Yılmaz, 2019, s. 23). Piaget ve Kohlberg'in bilişsel-gelişimsel kuramının ahlakla ilgili en belirleyici faktörü akıl yürütme yetisidir. Ahlaki sorgulama kişilerin ahlaki davranışlarının en belirgin göstergesidir (Yaşartürk, 2019: 1).

Kohlberg kuramını oluştururken Piaget'in kuramını dikkate almıştır. Kohlberg Piaget'den farklı olarak, çocukları oyun anında değerlendirmek yerine çocuklara bazı örnek olaylar verip, çocukların akıl yürütme yoluyla kendi ahlaki fikirlerini ortaya çıkarmalarını sağlamıştır (Öztürk, 2020: 44).

Ahlaki gelişim basamaklarından/düzeylerinden önce bireyin bilişsel gelişiminin temel özelliklerini bilmek gerekmektedir. Aksi halde küçük bir çocuğun, kuralları bilmemesinden veya kavrayamamasından doğan uyumsuzluk, yaramazlık olarak değerlendirilebilir veya aile terbiyesi olmadığı vs gibi yorumlarla küçük yaş çocuklarına haksız yorumlarda bulunulabilir. Bu gibi bir durumda çocuğa kuralları öğrenebileceği somut ortamlar oluşturmak bilişsel gelişim açısından önemlidir. Küçük çocukların zihinsel yetileri, kuralları ve ahlaki ilkeleri anlamak için yeterli

olgunlukta değildir. Dolayısıyla, çocuklarla kuralları soyut sembollerle tartışmak yerine kuralları birlikte uygulayarak, onlara rol model olarak, somut yaşantılarla kazandırmak gerekmektedir (Akyürek, 2007: 8).

Kohlberg ahlaki gelişim basamaklarını oluştururken John Dewey'den esinlenmiştir. Kohlberg, John Dewey'in bilişsel ahlaki gelişim kuramını tam olarak ele alan ilk kişi olduğunu savunmuştur. Kohlberg, John Dewey'in ahlak gelişimini, bilişsel gelişim olarak isimlendirmiştir. Çünkü Kohlberg'e göre ahlak eğitimi insanlarda bilişsel ve ahlaki gelişme göstermektedir. Dewey'e göre ahlaki edim, "gelenek öncesi", "geleneksel" ve "gelenek sonrası" olmak üzere üç dönemde gelişir. Fakat John Dewey'in görüşleri sadece teoride kalmıştır. Kohlberg ise bu görüşleri benimsenmiş ve geliştirilmiştir (Yılmaz, 2019, s. 20,21). Kohlberg, "Dewey, eğitim görüşleri kayda değer tek modern düşündür" ifadesiyle Dewey'in eğitim görüşüne değer verdiğini ifade etmiştir (Yaşartürk, 2019: 22).

Kohlberg, ahlaki düşüncenin birbirleriyle bağlantılı üç ayrı düzeyde ve altı alt evrede oluştuğunu ileri sürmüştür. Bu evreler belli bir sıra içerisinde kendilerini gerçekleştirmektedir. Kohlberg'e göre bir sonraki evre, bir öncekinden nitelik olarak farklıdır. Kohlberg'e göre her bir düzey, bir sonraki düzeye geçilmeden önce başlanmalı ve özümsemelidir. Kohlberg'e göre ahlak gelişimi ve kişilik gelişimi paralellik arz etmektedir. Dolayısıyla ahlak evrelerini anlamak için kişilik gelişimindeki ardışık düzeni de kavramak gerekmektedir (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 121-127). Çevresel şartlar, bireyin yargı yeteneğinin gelişmesini hızlandırabilir, duruma göre yavaşlatabilir ya da durdurabilir ancak, gelişim sırası bundan etkilenmez (Çiftçi N. , 2003: 51).

Kohlberg'in ahlak yaklaşımının özelliklerini şu şekilde listeleyebiliriz:

- Gelişim, herhangi bir evrede sona erebilir.
- Gelişim evreleri birbirini takip eder.
- Kişinin ahlaki yargı veya davranışı bazen bir üst ya da alt evreye yoğunlaşmakla birlikte, baskın olarak bir evrede yoğunlaşmaktadır.

- Kişi, baskın olduğu evre düşüncesinden bir üst düşünceye yöneltilir, ancak bir alt evre düşüncesine yöneltilemez.
- Ahlaki gelişimde ve zihinsel olgunlaşmada yaşın önemli bir yeri vardır. Ancak yaş, her zaman gelişimin bir göstergesi değildir.
- Bilişsel gelişim, ahlaki gelişim için gerekli ancak yeterli değildir.
- Empati, ahlaki gelişim için gereklidir. Fakat tek başına yeterli değildir (Gümüş, 2015: 22).

Kohlberg'in, bireylerin bulunduğu ahlakî yargılama basamaklarının tespiti için kullandığı yöntem; önceden ahlakî ikilemleri içeren hikayelerin verildiği yarı standart, yapısal bir mülakat şeklindedir. Kohlberg'in deneklerine sunduğu hikâyelerin en bilineni Heinz'in ikileminin anlatıldığı hikâyedir. Bu hikâyelerde ve benzer diğer hikâyelerde, mülakata katılan bireylerden, hikayedeki kişilerin çatışan isteklerle karşılaştıkları bir durumu düşünmeleri istenmiştir. Kohlberg deneklerin ikilemlere ne cevap verdiği ile ilgilenmeyip cevapların arkasındaki gerekçeler ile ilgilenmiştir. Gerekçelendirmelerden yola çıkan Kohlberg ahlakî muhakemenin, her biri iki evreden oluşan üç ana düzeyi olduğu sonucuna ulaşmıştır (Çağlar, 2016: 20).

Kohlberg'e göre bireyler karşılaştıkları problemleri dört farklı şekilde meşrulaştırırlar. Bireylerin meşru kılma yolları şunlardır:

1. Var olan kurallara göre meşrulaştırma,
2. Kararın maddi sonuçlarına göre meşrulaştırma,
3. Kendi içinde veya kişilerarası uyuma ulaşmak için meşrulaştırma,
4. Adalet, eşitlik ve hayatın değeri açısından meşrulaştırma (Ekşi, 2006: 31).

Kohlberg, deneklerle yapmış olduğu çalışmada; denekleri, tercihlerini cezadan kaçmak ya da otoriteye itaat etmek için gerçekleştirmişlerse 1. evreye, kendi menfaatlerini düşündükleri için gerçekleştirmişlerse 2. evreye, yaşadıkları topluluğun değerlerini korumak için gerçekleştirmişlerse 3. evreye, var olan düzeni korumak için gerçekleştirmişlerse 4. evreye, insanın değerli bir varlık olduğu inancı tercihlerini etkilemişse onların ahlaki gelişimleri 5. evreye, insan hayatının her

şeyden önemli ve değerli olduğu inancı hakimse 6. evreye yerleştirmiştir (Yılmaz, 2019: 28).

Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre her evredeki kişilerin, olaylara bakışı değişkenlik göstermektedir. Gelenek öncesi düzeyde otoriteden korkma ve kişisel çıkarlar ön plandayken geleneksel düzeyde; birey, ait olma ihtiyacını karşılamak için uyum içeren davranışları göstermekte ve burada içinde bulunulan grubun istekleri ön planda tutulmaktadır. Ayrıca bir üst evrede kanun ve kurallara sıkı sıkıya bağlılık varken gelenek sonrası düzeyde, evrensel değerler ön plandadır. Gelenek sonrası düzeyde kişi, artık özgürdür, kendi ahlak ilkesini oluşturur ve buna göre davranış gösterir (Öztürk, 2020: 46).

### **5.3. Lawrence Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evreleri/Düzeyleri**

Ahlaki gelişim, bireylerin doğru-yanlış, iyi-kötü gibi durumlarda karar verebilme mekanizmasının duyarlı hale gelmesidir. Her birey birinci evrede birinci düzey ahlak seviyesinden başlayarak, bireysel olarak farklılaşan sistemle üst seviyelere çıkmaktadır. Kohlberg'e göre daha üst seviyelere ulaşabilmek, insanların gelişip oluşturacakları aktif yapılara ve sosyal tecrübelerine bağlıdır. Ve bireyler buldukları seviyelere göre karşılaştığı ahlaki problemler ile ilgili kararlarını vermektedir (Yaşartürk, 2019: 20). Dolayısıyla her bireyden belli bir ahlaki problem karşısında aynı kararı beklemek yanlış bir tutumdur. Bireyler buldukları evrenin gelişim özelliklerine uygun olarak karar vermektedirler.

Kohlberg'e göre ahlak, bilişsel bir yetenektir. Ahlak; bireyin kendisi tarafından belirlenen ve evrensel nitelikteki ilkelerle örtüşecek yargılarda bulunması, karar alabilmesi ve bu kararlar neticesinde davranışlar sergileyebilmesidir. Kohlberg'e göre bir bireyin, karar vermesi gereken bir ikilem durumunda verdiği kararlar bireyin ahlak anlayışını ve düzeyini gösterir (Yaşartürk, 2019: 21).

Kohlberg ahlakı, değerler doğrultusunda değil, insan yaşamındaki işlevi doğrultusunda ele almıştır. Kohlberg' in kuramına göre ahlaki ilkeler, pek çok isteğin çatışmasına bulunan bir çözümdür, temelde de adalet ilkesine dayanmaktadır (Akyürek, 2007: 16). Yani Kohlberg'e göre ahlak "adalet" temelinde insan yaşamına etkisi üzerinde yorumlanmalıdır.

Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı'nın bazı temel kavramları vardır:

**Yapısalcılık:** Kültürel bağımsızlık ve gelişimsel olarak düzenlilik içeren bilişsel süreçlerin (tecrübe) organize edilmiş şeklini ifade etmektedir.

**Fenomenalizm:** Bir kişinin davranışları ancak o kişinin deneyimlerinin bilinmesiyle anlaşılabilir.

**Etkileşimcilik:** İnsanların bilişsel yapıları, zihinde belli şemalarla oluşmuş tecrübeler yoluyla ortaya çıkar. Yani bilişsel yapılar doğuştan gelmez ve çevresel etkenlerle oluşmaz.

**Benlik:** Sosyal gelişimin temelini oluşturur. Her evrede farklı bir boyut kazanır.

**Rol Alma:** Sosyal çevre, kişinin rol alma yoluyla bireyin ahlak gelişimine katkı sağlar. Rol alma, ahlak gelişiminin üst evreleriyle aynı doğrultuda artar.

**Denge:** Adalet kavramının temel ilkesidir (Yaşartürk, 2019: 22-23).

Kohlberg'e göre insanların hangi evrede olduğunu ya da hangi basamağa ulaşabileceğini belirleyen 4 kriter vardır:

1. Mantıklı sorgulama kapasitesi,
2. Bireyin arzu ve motivasyonu,
3. Bireylerin sosyal rolleri öğrenme fırsatları,
4. Bireylerin adalet biçimi (Yaşartürk, 2019: 23).

Kohlberg, bireyin ahlak gelişimini yorumlarken farklı değişkenleri dikkate almıştır. Bireyin zekası, toplumdaki rolü, bir durumda sonuca ulaşmada kullandığı yol ve yöntemler ve toplumun değer yargılarına bakış açısı, kişilerin ahlak gelişimini etkileyen değişkenlerden bazılarıdır. Kohlberg'e göre kişinin sosyal hayata katılımı ve sosyal hayatta yer alması ahlaki gelişimi ve ahlaki davranış sergilemesi adına önem arz etmektedir (Öztürk, 2020: 44). Dolayısıyla sosyal bir çevrede yaşayan bireylerle asosyal bireylerde gözlenen ahlaki davranışlar farklılık gösterebilmektedir.

Piaget, ahlak gelişimini bilişsel olarak ele alan ilk düşünürdür. Kohlberg ise ahlaki evre kavramını geliştirip bu kavramdan ahlaki yargıların değerlendirmesinde faydalanmıştır. Kohlberg, ahlaki gelişim kavramlarını ayrıntısıyla ele almış ve geliştirdiği zihinsel ahlaki gelişim kavramıyla üç düzeyde altı evre ortaya koymuştur (Akyürek, 2007: 15). Bunlar:

1. Gelenek Öncesi Düzey
  - a. 1. Evre = İtaat ve Ceza
  - b. 2. Evre = Bireysel Ahlak ve Saf Çıkarıcı Eğilim
2. Geleneksel Düzey
  - a. 1. Evre = Kişiler Arası Uyum ve İyi Çocuk Olma Eğilimi
  - b. 2. Evre = Yasa ve Düzen
3. Gelenek Sonrası Düzey
  - a. 1. Evre = Sosyal Sözleşme ve Sosyal Fayda
  - b. 2. Evre = Evrensel Ahlak

### **5.3.1. Gelenek Öncesi Düzey**

Ahlaki seviyenin en düşük olduğu dönemdir. Burada ahlak, somut değerlerle ele alınır. Bencillik ve otoriteye boyun eğme bu dönemde yaygındır. Burada birey, ahlak kurallarına kendi çıkarına ise uyar değilse uymaz (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 122).

Kohlberg bu düzeyi “gelenek öncesi” olarak isimlendirmiştir çünkü çocuklar bu düzeyde henüz toplumun birer üyesi gibi konuşamamaktadırlar. Çocuklar ahlâkı bu dönemde kendilerinde değil dış çevrede görmektedirler. Kohlberg’e göre ahlâk gelişiminin bu düzeyinde, ahlâk yargılarında genellikle neyin cezalandırılacağı ve neyin iyi hissettireceği dikkate alınmaktadır. Çocuğun doğru ve yanlış yargıları, çevresindeki otorite kaynaklarına dayanmaktadır (Çağlar, 2016: 21).

#### **İtaat ve Ceza**

İtaat ve ceza evresinde korku, otorite, ödül ve ceza kavramları başrolde dir. Birey tarafından sergilenen davranışlar ceza almamak ya da ödül almak için yapılır.

Bu evredeki bir kişiye, ahlaka uygun olmayan bir edimin niçin yapılmaması gerektiğinin anlatılması birey için bir anlam ifade etmemektedir. Fakat, kurallara uyması sonucu hangi ödülü kazanacağı, uymaması durumunda hangi cezayı alacağını söylemesi, bireyin edimleri üzerinde etkili olmaktadır (Öztürk, 2020: 46).

Çocuk burada bir davranışın doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda görüş belirtirken davranışın fiziksel sonuçlarına odaklanmaktadır. Bu düzeydeki kişiye göre cezalandırılan davranış yanlıştır, cezalandırılmayan davranış ise doğrudur. Burada yetişkin bireylere daha büyük ve daha güçlü olduklarından dolayı itaat edilmektedir (Çağlar, 2016: 21).

İtaat ve ceza evresinde davranışın niteliğinden çok niceliği önemli görülmektedir. İki kalem çalan, bir kalem çalana göre ya da bir tabak kıran üç tabak kırana göre daha kötü bir davranışta bulunmuştur ve daha suçludur. Bu evrede bireyin empati duygusu gelişmemiştir. Bireyin odaklandığı tek şey, yaptığı davranıştan dolayı ceza alıp almayacağıdır (Öztürk, 2020: 47). Dolayısıyla “empati” duygusu gelişmemiş bir bireyden durumlar karşısında üst düzey bir anlayış beklenilmemelidir.

### **Bireysel Ahlak ve Saf Çıkarıcı Eğilim**

Bireysel ahlak ve saf çıkarıcı eğilim evresinde çocukta hakim olan düşünce; “Sen benim sırtımı kaşırsan, ben de senin sırtını kaşırım” dır. Burada çocuk ödüllendirilen edimleri yapmaya yönelir, bu nedenle bu dönem, “naif hedonizm” (hazza yönelik davranış) evresi olarak da isimlendirilir. Bir önceki evrede sadece cezalardan kaçınma gözlemlenirken burada, bir şey iyi hissettiriyorsa ve istenilen sonuçlar meydana getiriyorsa iyidir, anlayışı hakimdir. Kurallar, ihtiyacı karşılıyorsa önemlidir. Bu aşamada çocuklar otoritelerin belirledikleri doğruların tek doğru olmadığını kavrarlar. Farklı kişilerin farklı bakış açıları olduğu gerçeği kavranır. Çocuğa göre her şey görecelidir, herkes kendi çıkarının peşinde koşmakta özgürdür (Çağlar, 2016: 22). Bu evrede otoritenin hakimiyetinin zayıflamış olduğu söylenilebilir.

Bireysel ahlakın hakim olduğu bu dönemde birey kendi çıkarlarına odaklanmıştır. Kurduğu ilişkilerde kendi çıkarlarını ön planda tutan bireye göre, iyilik yapan iyiliği, kötülük yapan da kötülüğu hak etmektedir. Birey yaptığı davranıştan mutluluk duyuyorsa o davranış doğrudur. Bu evrede bireyin asıl beklentisi ceza almamak değil, davranıştan sonra ödül almaktır. Her bireyin kendine özgü doğruları olduğundan “birden fazla çıkar varsa birden fazla da doğru vardır” görüşü bu dönemde hakimdir. Kişi uzun vadede, kendisinin yararına olacaksa kısa vadede bedel ödemeyi tercih eder (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 122). Önemli olan bireysel çıkarlardır.

### **5.3.2. Geleneksel Düzey**

Toplumun geneli tarafından kabul edilen kurallar vardır. Benmerkezci düşünce yerini empatik düşünmeye bırakmıştır (Akyürek, 2007: 17). Dolayısıyla birey artık kendisi dışındaki toplumun ihtiyaç ve beklentilerini de fark edebilecek durumdadır. Artık bireyden karşılaşılan durumlar karşısında empati duyması beklenilebilir.

Kohlberg’e göre bu düzeyde birey ahlaki yargılarında grup değerlerini ve yasaları ön planda tutmaktadır. Bireyin yargılarının hareket noktası, ait olduğu grubun normlarıdır. Bu grup ailesi, arkadaş çevresi, dini bir cemaat olabilmektedir. Seçtiği grubun doğru ya da yanlış olarak tanımladığı şeyi birey de doğru ya da yanlış olarak kabul eder ve bu kuralları içselleştirmeye çalışır (Çağlar, 2016: 23).

### **Kişiler Arası Uyum ve İyi Çocuk Olma Eğilimi**

Kişiler arası uyum ve iyi çocuk olma evresinde birey için öncelikli olan, duygusal ve ruhsal ihtiyaçların giderilmesidir. Birey yaptığı iyiliklerin özellikle ailesi tarafından fark edilmesini ister, fark edilmediğinde farklı sosyal gruplarda kendini göstermeye çalışır (Öztürk, 2020: 48). Bireyin yanlış gruplara yönelme ihtimali bu aşamada göz önünde bulundurulmalıdır.

Kişiler arası uyum döneminde çocuk, başkalarını memnun eden davranışın iyi olduğuna inanmaktadır. Bu dönemde çocuk, ailenin ve toplumun beklentilerine göre yaşaması gerektiğine inanmaya başlar. “Başkaları ne der?” kaygısı ile ahlak

kurallarına uyum söz konusudur. Bireyin kendi isteklerinden çok çevresindeki insanların istekleri önemlidir. Aynı zamanda çocuk, niyete dayalı yargılara varmaya başlamaktadır. Çocuğa göre, iyi niyetli bir kişi bir davranışı istemeden yaptıysa kabahati, aynı davranışı kasıtlı olarak yapan bir insanınki kadar kötü değildir (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 123). Bu dönemde bireylerde sonuç odaklı değerlendirmeden niyet odaklı ahlaki değerlendirmeye yönelme olduğu görülmektedir.

### **Yasa ve Düzen**

Kohlberg bu evreyi “toplumsal sistem” ve “vicdan evresi” olarak isimlendirmiştir. Kişi bu evrede verilen görevi yapmaya, otoritelere saygı duymaya, yasa ve kurallara uymaya başlamıştır (Çağlar, 2016: 24). Bu evrede vicdan aktiftir, adalete dayanan bir sistem geçerlidir. İyi niyet, tek başına yeterli olmadığından kural ve kanunlar toplumsal hayatta olmalıdır (Öztürk, 2020: 49). Bu evrede adalet, yasa ve kurallarla sağlanmaktadır.

Yasa ve düzen evresinde sözlü ve sözsüz yasalar yer alır. Burada kurallara koşulsuz bağlılık söz konusudur. Birey, sosyal düzeninin sağlanabilmesi için yasalara bağlı kalınması gerektiğine inanır. Dolayısıyla birey, her durumda var olan yasalara uyar. Kısaca bu evrede mutlak otorite yasalarıdır (Yılmaz, 2019: 38).

### **5.3.3. Gelenek Sonrası Düzey**

Gelenek sonrası düzeyde kanun ve kurallar önemli olmakla beraber tek başına yeterli değildir. Burada birey davranışın iyi-kötü, doğru-yanlış vicdanı ile karar verir. Yani birey ahlaki olanı içten gelen bir denetim ile gerçekleştirmektedir (Öztürk, 2020: 49). Bu dönemde ahlaki ilkeler içselleştirilmiş ve ideal haline getirilmiştir. Bu dönemde birey ilk kez ahlak kuralları üzerine düşünmeye ve bu kuralları eleştirmeye başlamaktadır (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 124). Bu düzeyde kurallara sıkı sıkı bağlılık yerini eleştirel bakışa bırakmıştır. Yani birey artık davranışı yorumlarken belli başlı kurallara sarılmak yerine vicdanı ile düşünüp davranış hakkında yargıda bulunmaktadır.

## **Sosyal Sözleşme ve Sosyal Fayda**

Sosyal sözleşme ve sosyal fayda evresinde birey, ilkeler belirlemeye başlar. Kurallar, yasalar, yönetmelikler, adaleti sağladıkları için hala önemlidir fakat kurallar bazen görmezden gelinebilir. Bu dönemde, iyi bir toplumun nasıl olması gerektiği sorgulanır. Bu evredekilere göre kanunlara uyulmalı fakat kurallar demokratik yaklaşımlarla değiştirilebilir (Çağlar, 2016: 25). Yani kanun ve kurallar insanların fayda ve yararı amacıyla değiştirilebilirler.

Sosyal sözleşme ve sosyal fayda evresinde kurallar, sosyal hayatı korumak bireysel hakları güvence altına almak için sorgulanır. Bu dönemde insan hayatı her şeyin üstünde görülmekte, bundan dolayı da toplumun yararına olmayan kurallar üzerinde değişimler yapılmaktadır (Akyürek, 2007: 19). Burada çoğunluğun isteği ve bireylere sağlanacak yarar/fayda dikkate alınmaktadır. Yani pragmatist olma ön plandadır.

## **Evrensel Ahlak**

Evrensel ahlak evresinde, gerçek adalet ve doğru mistik bir kaynaktan doğmalıdır (Çağlar, 2016: 26).

Ahlaki yargının en güçlü olduğu dönemdir. Burada amaç insandır. Bu döneme her birey ulaşamaz. Ahlaki yargılama yapılırken evrensel ilkeler göz önünde bulundurulur. Ahlaki yargılamada “adalet, eşitlik ve insan hakları” temel dayanak noktasını oluşturmaktadır (Akyürek, 2007: 19). Hz. Peygamber, diğer peygamberler ve bazı düşünürler bu evreye ulaşan nadide insanlardır (Öztürk, 2020: 50).

Sonuç olarak Kohlberg’in ahlaki gelişim düzeylerini şu şekilde özetleyebiliriz:

I. düzeyde çocuklar otoritenin, kendileri dışında ve yetişkin bireyler arasında olduklarını düşünürler,

II. düzeyde birey dış otoritenin kurallarını içselleştirir ancak sorgulamazlar, her durumda kurallara uyarlar,

III. düzeyde kişisel otorite ortaya çıkar ve birey tercih ettiği ilkeler doğrultusunda bireysel yargılara varıp tercihlerde bulunur.

Kohlberg, bireylerdeki ahlaki yargıyı ikilem içeren hikaye ve sorularla belirlemeye çalışmıştır. Kohlberg deneklerin ikilemlere verdikleri cevaplarla ilgilenmemiş sadece cevapların altında yatan nedenlere odaklanmıştır. Bu nedenlerden hareket eden Kohlberg ahlâki muhakemenin, her biri iki evreden oluşan üç ana düzeyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu hikayelerden biri de Heinz örneğidir (Köse & Ayten, 2013: 51). Heinz'in hikayesi şu şekildedir:

*“Avrupa’da bir kadın çok ağır kanser hastasıydı. Doktorlar, onu sadece bir ilacın kurtarabileceğini söylediler. İlaç, o şehirde yaşayan bir eczacının bulunduğu bir tür radyomdur. Eczacı, ilacı kendisi bulunduğu için maliyetinin üç katı olan 2000 dolar ücret istemektedir. Hasta kadının kocası Heinz, tanıdığı herkesten borç para alarak ilaç parasının ancak yarısını toplayabilmiştir. Heinz eczacıya, karısının durumunun ağır olduğunu ve ilacı kendisine satmasını istemiştir. Paranın üstünü daha sonra tamamlayacağını söyledi. Ancak eczacı ‘ilacı ben buldum ve ondan para kazanacağım’ diyerek ilacı satmayı reddeder. Heinz şaşkın ve ümitsizdir. Bundan sonra Heinz dükkana girdi ve ilacı çaldı.”*

*“Heinz bunu yapmalı mıydı? Yaptığı hareket doğru muydu, yanlış mıydı? Neden?”* soruları deneklere yöneltilmiş ve alınan cevaplar Kohlberg tarafından analiz edilerek üç genel düzeyde gruplanıl altı ahlaki gelişim evresi belirlenmiştir (Köse & Ayten, 2013: 52).

Aşağıdaki tablo ile basamaklar hakkında somut bir anlayış kazanılabilir. Tabloda, Heinz’in ikilemine cevap olarak verilmiş ahlakî yargıları yer almaktadır. Tabloda, durumu ağır olan eşini kurtarmak için, Heinz’in ilacı çalıp çalmaması yönünde öneriler yer almaktadır: (Colby & Kohlberg, 1986; Gielen, 1996, Akt. Çiftçi, 2003: 68).

**Tablo 1: "Heinz İlacı Çalmalı mı?" Sorusuna Lehte ve Aleyhte Öneriler**

<i>Basamak</i>	<i>Heinz ilacı çalmalı, çünkü</i>	<i>Heinz ilacı çalmamalı, çünkü</i>
Basamak 1	<ul style="list-style-type: none"><li>- Karısı önemli bir kişi olabilir ya da zengindir</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Çalarsa hapse atılabilir.</li></ul>
Basamak 2 Basamak 3	<ul style="list-style-type: none"><li>- Senin karın ölecek olsaydı sen de çalardın</li><li>- Eczacı bunu hak etmiştir</li><li>- Karısını niçin kurtarması gerektiği Heinz'a kalmıştır.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Aksi takdirde hapse girebilir ve o zaman da parayı bulmak için başka hiç şansı kalmaz.</li></ul>
Basamak 4	<ul style="list-style-type: none"><li>- Karısını sevsin ya da sevmesin, karısı yaşayan bir canlı varlıktır ve öyle kalmalıdır.</li><li>- Eczacı vicdanı ile hareket etmemiştir bu nedenle ilacının çalınmasını hak etmiştir.</li><li>- Anne ölse çocuklar teselli edilemezdi ve aile de parçalanırdı.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Eczacıya durum açıklanırsa anlayışla karşılayacaktır.</li><li>- Karısını ölüme terk etmek hırsız olarak yaşamaktan daha iyidir.</li></ul>
Basamak 5	<ul style="list-style-type: none"><li>- Toplum düzenine uymaktansa, insan hayatı daha önemlidir.</li><li>- Eczacının da hakları vardır fakat bu haklardan önce gelen ve insan hayatını korumaya yönelik bir yükümlülük vardır.</li><li>- Yaşama hakkı evrenseldir ve evrenseldir.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Eczacının (mülkiyet) hakkını ihlâl etmiş olurdu.</li><li>- Kendi hakkını bizzat araması kanunların ihlâl ettiği anlamına gelir.</li></ul>

Heinz'in ikilemine 1.Evrede yer alan bir çocuk bu ikileme cevap olarak, Heinz'in ilacı çalmasının yanlış olduğunu çünkü bu davranışın yasalara uymadığını

ya da hırsızlığın kötü bir şey olduğunu söyler. “Çalmak kötüdür çünkü: Sonucunda ceza alırsın.” anlayışı hakimdir.

Heinz’in ikilemine 2.Evredeki birey cevap olarak, “Heinz, eğer karısının yaşamasını istiyorsa ilacı çalabilir, ama eğer daha genç ve güzel bir kadınla evlenmek istiyorsa çalmak zorunda değildir.” “İlacı çalmalı, çünkü belki çocukları olur ve Heinz evde onlara bakacak birine ihtiyaç duyacaktır.”

Heinz’in ikilemine 3.Evredeki birey cevap olarak, “Heinz ilacı çalmakta haklıdır çünkü karısını kurtarmak isteyen iyi bir adamdır. İyi niyetlidir. Heinz karısını sevmese bile ilacı yine de çalmalıdır çünkü hiçbir koca arkasına yaslanıp karısının ölmesini bekleyemez”

Heinz’in ikilemine 4.Evredeki birey cevap olarak, hırsızlığın görmezden gelinmemesini söyler. “İyi bir sebep bulduğumuzu düşündüğümüz her anda kanunları yok saymaya başlarsak ne olacak?”

Heinz’in ikilemine 5.Evredeki birey cevap olarak, “Hayat kanunlardan daha önemlidir ve kadının hayatını kurtarmak kocasının görevidir. Hakim yada yargıç, ahlâki bakış açısına ağırlık vermeli ancak Heinz’ı hafif biçimde cezalandırarak kanuni düzeni de korumalıdır. Hırsızlık hiçbir zaman meşru bir davranış değildir ama çalmanın cezası hiçbir zaman ölüm olamaz.” (Çağlar, 2016: 20-26) cevabını verebilirler. Yanıtlar incelendiğinde birinci evrede “cezadan kaçış”, ikinci evrede “çıkart”, üçüncü evrede “fark edilme”, dördüncü evrede “mutlak yasa”, beşinci evrede “sosyal fayda” unsurlarının dikkate alınmış olduğu görülmektedir.

## ALTINCI BÖLÜM

### 6. ALTINCI SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ “NAMAZ” ÜNİTESİNİN GAGNE’NİN ÖĞRETİM İLKELERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Altıncı sınıf DKAB ders kitabı “Namaz” ünitesi beş ana konu etrafında tasarlanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde; bu beş konuyu içerik, etkinliklerin önemi ve Gagne’nin öğretim etkinlikleri açısından incelenmiştir.

#### 6.1. Namaz Ünitesi Hazırlık Çalışması

İlk konunun sunumuna geçmeden önce, öğrencilerin hazır bulunuşluklarının sağlanması amacıyla “Ünite Hazırlık Çalışma” soruları sunulmuştur. Hazırlık çalışmalarında yer alan her bir soru, ünite içerisinde yer alan her bir konuya hazırlık amaçlıdır. Konu ve hazırlık çalışmaları eşleştirmesi şu şekilde yapılabilir:

**Tablo 2: Namaz Ünitesi Hazırlık Çalışması Sorularının Konu Dağılımı**

Soru Numarası	Hazırlık Çalışması Sorusu	Konu
1	Beş vakit namaz hangileridir? Büyüklerinizden öğreniniz.	Namaz Çeşitleri Namazın Kılınışı
2	Namaz ibadetinin önemi ile ilgili bir ayet ve bir hadis bulup defterinize yazınız.	Namaz İbadeti ve Önemi
3	Camilerin toplumsal önemini araştırınız.	Namaz İbadeti ve Önemi
4	Hz. Zekeriya (a.s) hakkında bilgi edinip arkadaşlarınızla paylaşınız.	Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s)
5	Kur’an-ı Kerim mealinden Fil suresinin mealini bulup defterinize yazınız.	Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı

Hazırlık çalışmaları ile öğrenci, hangi konularda eksik olduğunu görebilmekte ve yaptığı hazırlıkla ön bilgi edinebilmektedir. Hazırlık çalışmaları aynı zamanda öğrencide araştırma, kendi kendine öğrenme becerisi geliştirmektedir. Öğrenci sorulara cevap ararken; büyüklerine danışmakta, kaynak kitapları taramakta ve Genel Ağlar üzerinden araştırmalarda bulunmaktadır. Hazırlık çalışmaları ile öğrencilerin edindiği bilgiler, ders öğretmeni tarafından konu öncesinde test edildiğinde öğrencilerin biliş seviyeleri gün yüzüne çıkarılabilmektedir. Bu doğrultuda da öğretmenin konu işleyişi için yol haritası oluşabilmektedir.

Aynı zamanda hazırlık çalışmaları ile öğrenci, ünite içerisinde öğreneceği bilgilerin neler olduğu ve hangi konu ile ilgili oldukları konusunda ön bilgi edinmekte yani hedefinin ne olduğunu öğrenebilmektedir.

## **6.2. Namaz Ünitesi Konuları**

‘Namaz’ ünitesinin konuları şunlardır:

1. Namaz ibadeti ve Önemi
2. Namaz Çeşitleri
3. Namazın Kılınışı
4. Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s)
5. Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı (Macit, 2021: 32-55).

“Namaz” ünitesinde öğrencilere kazandırılmak istenilen beş temel kazanım vardır. Bu kazanım ve açıklamaları şunlardır:

1. “İslam’da namaz ibadetinin önemini, ayet ve hadislerden örneklerle açıklar.”
  - a. Namazın insanın ahlaki gelişimi üzerindeki etkisine de değinilir.
2. “Namazları, çeşitlerine göre sınıflandırır.”
  - a. Farz, vacip ve nafil namazlar kısaca ele alınır.
3. “Namazın kılınışına örnekler verir.”
  - a. Namazın farzları, ezan ve kamet kısaca ele alınır.
  - b. Namazların kılınışında beş vakit, cuma, bayram, cenaze ve teravih namazlarına yer verilir.

- c. Camilerin toplumsal fonksiyonuna ve cemaatle namazın önemine de kısaca değinilir.
4. “Hz. Zekeriya’nın (a.s.) hayatını ana hatlarıyla tanır.”
5. “Fil suresini okur, anlamını söyler.”
  - a. Fil suresi ile ilgili kısa açıklamalara yer verilir; surede verilen mesajlar belirlenir (MEB, 2018: 27). İçerik ve kazanımlar incelendiğinde, içeriğin kazanımlara ulaşmak için yeterli olduğunu söyleyebiliriz.

Altıncı sınıf “Namaz” ünitesi kitabın ikinci ünitesidir. Namaz ünitesinin başında namaz ile ilgili bir görselle içerik hakkında öğrencilere mesaj verilmeye çalışılmıştır. Görsel, cami içinde namaz kılan insanlar topluluğunu içermektedir (Macit, 2021: 31). Amacın, öğrencilerin dikkatlerinin ünite üzerinde toplanmasını sağlamaktır, diyebiliriz.

### **6.2.1. Namaz İbadeti ve Önemi**

DKAB dersi “Namaz” ünitesinin ilk konu “Namaz İbadeti ve Önemi”dir.

#### **Dikkat Çekme**

Öğrenci öğrenme-öğretme faaliyetlerinde birçok uyarıcıya maruz kalmaktadır. Öğrencinin bu uyarıcıların tamamını algılaması mümkün değildir. Bundan dolayı öğrencinin dikkati konu üzerine çekilerek duyuşal kaydına gelen uyarıcıların kısa süreli belleğe geçirilmesi sağlanmalıdır. Öğrenciden istenilen şey dikkatini öğretilcek konuya vermesi olduğundan öğrenciye konuyla ilgili uyarıcı materyaller sunulmaktadır (Gündüz, 2010: 57).

Öğrencinin dikkatini çekmek amacıyla öğretmen görsel (görsel, kısa video, tablo vb.) ve sözel (örnek olay vb.) uyarıcılardan yararlanabilir. Ayrıca konunun başında konu ile ilgili bir kısa hikaye veya bir fıkra anlatma, kısa bir video izlettirme, şarkı-ilahi dinlettirme gibi uyarıcılar öğrencilerin dikkatini toplamada ve istenilen öğretim etkinliğine geçmeye hazırlıkta kullanılabilen yöntemlerden bazılarıdır. Bununla birlikte konunun uygun yerlerinde öğretmenin vereceği “burayı dikkatle dinleyin, burası çok önemli veya resmi dikkatle inceleyin” gibi sözel uyarıcılar; altını çizdirme, önemli yerleri farklı renklerle işaretleme, turnak içine alma gibi görsel

uyarıcılar da dikkati çekmede başvurulabilecek yöntem ve tekniklerden bazılarıdır (Taşkiran, 2012: 47).

Konunun sunumu sırasında kitapta, öğrencinin dikkatini çekmek adına uyarıcı görsel materyal sunulmuştur. Görselde namazın kade-i ahiresinde bir baba ve oğluna yer verilmiştir. Görselin altına, namazın farz olduğunu belirten bir mesaj da verilmiştir (Macit, 2021: 32). Böylece öğrenciler, namazın farz bir ibadet olduğunu uyarıcı bir sözel materyalle görmüş olmaktadır. Bu da öğrenmede kalıcılığın sağlanması ve öğrencinin dikkatinin konuya çekilmesi açısından önemlidir.

Kitap, namaz konusunun sunumuna geçmeden önce “Düşünelim-Hazırlanalım” etkinliği ile öğrencileri konuya hazırlamayı ve sorular eşliğinde konuya dikkat çekmeyi amaçlamaktadır. Bu etkinlikte Bakara suresi 153.ayet ile öğrenciler düşünmeye sevk edilmiştir (Macit, 2021: 32).

*“ Ey iman edenler! Sabır ve namaz ile Allah’tan yardım isteyin...” ( Bakara, 153)*

Düşünelim- Hazırlanalım etkinliği öğrencileri, namaz ibadetinin önemi ve faydası hakkında ayetin bizlere verdiği mesaj ışığında düşünmeye sevk etmiştir. Bu etkinlik ile öğrencilerden ön öğrenmeleri ve ayet analiz yeteneklerini harmanlayıp yorumda bulunmaları beklenmektedir.

Konunun ortalarına doğru tekrar bir uyarıcı materyal verilmiş olup bu defa görsel, bir hadis-i şerif ile desteklenmiştir. Böylece dikkati dağılan öğrencilerin dikkatleri tekrar konu üzerine toplanmıştır. Bu hadis-i şerif şöyledir (Macit, 2021: 33):

*Peygamberimiz, “Kulun Rabb’ine en yakın olduğu an secde halidir.” (Müslim, Salat, 215) buyurmuştur.*

Hadis-i şerif ve görsel ile; öğrencilere secde hali sunulmuş ve secde halinin Allah’a en yakın hal olduğu zikredilmiştir. Bu bilgi üzerine anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması amacıyla öğrencilere uygun ortam sağlanıp secde etmeleri sağlanmalı ve böylece öğrenmeye rehberlik edilmelidir. Sonrasında öğrencilerden

dua ve namaz ibadetleri sırasında secde anında hissettiklerini anlatmaları istenerek öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve kalıcı olması sağlanmalıdır.

Konu ayet ve hadisler ile desteklenerek sunulmuştur. Önemli hususlar “Bilgi Notu” başlığı ile kutucuklar halinde öğrencilere verilmiştir (Macit, 2021: 33). Önce namaz ibadetinin bireye ve topluma kazandırdıkları ayet ve hadislerle desteklenerek anlatılmış daha sonra bilgi notunda sadece faydalar olarak aktarılmıştır. Burada amacın konunun önemine vurgu olduğunu söyleyebiliriz. Bilgi notları ile öğrencilerin dikkatleri önemli hususlara çekilmek istenmiştir.

Konu içeriği sunumunun tamamlanmasından sonra ders kitabında öğrenilenlerin gözden geçirilmesi amacıyla bir etkinlik çalışmasına yer verilmiştir. Etkinlikte:

“ *Cennetin anahtarı namazdır...* ” ( *Tirmizi, Taharet, 1.* )

“ *Kulun, Rabb 'ine en yakın olduğu an secde halidir.* ” ( *Müslim, Salat, 215.* )

Öğrencilerden yukarıda verilen hadislerin, namazın önemi ile ilgili verdiği mesajları değerlendirmeleri istenmiştir. Bu etkinlik ile, öğrencilerin konu içerisinde eksik kaldıkları noktalar tespit edilip öğretmenin hazırlayacağı ek etkinlikler ile tamamlanabilir.

Konu sunumunda konu ayet ve hadislerle desteklenmiştir. Kullanılan ayet ve hadislerin öğrencilerle analiz edilmesi öğrencilere konunun öğretimiyle beraber düşünme ve analiz becerisi de kazandırmaktadır. Konuda yer alan Ayet-i Kerimeler şunlardır:

“ *...Namaz müminler üzerine vakitleri belli bir farzdır.* ” ( *Nisa, 103* )

“ ( *Resulüm!* ) *Sana vahyedilen kitabı oku ve namazı kıl. Muhakkak ki namaz, hayasızlıktan ve kötülükten alıkoyar. Allah'ı anmak elbette (ibadetlerin) en büyüğüdür. Allah yaptıklarınızı bilir.* ” ( *Ankebut, 45* )

“ *... Allah'a saygı ve bağlılık içinde namaz kılın.* ” ( *Bakara, 238* )

*“ Namazı kılın, zekatı verin ve Allah’a sınıksız sarılın. O, sizin Mevla’nızdır. Ne güzel Mevla’dır, ne güzel yardımcıdır.” ( Hac, 78)*

Öğrencilerin verilen Ayet-i Kerimeler üzerinde analizler yapmaları dikkatlerinin konu üzerine çekilmesinde etkili olabilmektedir. Öğrenciler yaptıkları analizler sonucunda öğrenmelerini de gözden geçirme fırsatı bulabilmektedirler.

### **Öğrenciyi Dersin Hedefinden Haberdar Etme**

Dersin sonunda elde edilecek hedeflerin konu öncesinde öğrencilere söylenmesi, öğrencilerin konuya bilişsel hazırlığı açısından önem taşımaktadır. Böylece öğrenciler ders sırasında kendilerine öğretilmek istenilen her tür bilgiyi daha kolay anlamlandırabilecek, gruplandırabilecek ve doğru bir şekilde kodlayarak belleğine yerleştirecektir. Öğrencinin ders başında hedeften haberdar olması, dikkatini öğrenilen konu üzerinde toplamasını ve öğrenme sürecinde uyarıcılar arasında seçici davranmasını kolaylaştırır (Gündüz, 2010: 63).

Öğrenciyi dersin hedeflerinden haberdar etmedeki amaç öğrencide beklenti oluşturmaktır. Ulaşılmak istenilen kazanım ve işlenecek konu ile konunun önemi bu aşamada açıklanır. Güdülenme işlemi de bu adım içerisinde gerçekleştirilir (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 50).

Genelde ders kitabı ve özelde “Namaz İbadeti ve Önemi” konusu incelendiğinde öğrencilerin ünite-konu sonunda neleri öğrenecekleri hususunda bir bilgiye yer verilmediğini görmekteyiz. Kitaptaki bu eksikliği öğretmen tamamlamalı, öğrencinin hedefe ulaşması için gerekli olan bilgilendirmeleri öğretmen yapmalıdır.

### **Önbilgilerin Hatırlatılması (Önkoşul Öğrenmeleri Hatırlatma)**

Öğrencilerin yeni öğreneceği konu ile ilgili sahip olduğu ön öğrenmeleri, öğrenme hızlarını etkiler. Yeni öğrenilecek konu ile ilgili öğrencilerin ön öğrenmeleri yeterli ise öğrenme daha kolay ve anlamlı olur. Çünkü ön öğrenmeler, yeni bilginin kolayca kazanılmasında, özümsemesinde ve anlamlandırılmasında önemlidir. Ön öğrenmeler hatırlatılıp eksik ön bilgiler tamamlanmalı ve yanlış ön bilgiler düzeltilmelidir (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 50).

Ders kitapları, öğrenciye yeni bir bilgi verirken, yeni bilgiyi desteklendireceği önceki bilgilerle ilgili var olan şemalarını devreye sokması gerekir. Bu amaçla, öğretim-öğrenme ortamında yeni bilgi ile ön öğrenmelerin hatırlanması, kullanıma hazır hale getirilmesi sağlanmış olur (Gündüz, 2010: 64). Ders kitabına bakıldığında; sorular, şiir, ayet, hadis, kıssa ve tablolar ile öğrencilerin ön öğrenmeleri yani şemaları harekete geçirilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler, ayetleri analiz ederken, görseller hakkında yorum yaparken, şiirler hakkında konuşurken ön öğrenmelerini dışarı vurabilmektedirler.

### **İçeriğin Sunulması**

Öğrencinin dikkati çekilip, ön öğrenmeleri harekete geçirildikten sonra öğretilmesi planlanan konunun sunumuna geçilmelidir. Aksi halde istenilen hedeflere istenilen zamanda ulaşılması zor hatta imkansız olabilir.

Gagne'ye göre, derste öğrenciye sözel bilgi öğretilecekse öğretim esnasında dikkati toplamak amacıyla o konu ile alakalı kitaplar, notlar, işitsel uyarıcılar kullanılabilir. Eğer bilişsel beceriler kazandırılmak isteniyorsa kavram ya da ilkeyi temsil eden şekiller, nesnelere, görseller, gerçek varlık ya da örnek olaylar gösterilebilir. Bilişsel bir strateji öğretimi sözel olarak açıklanabileceği gibi öğretmen bunu öğrencilere uygulayarak da gösterebilir. Motor becerilerin öğretimi için temel hareketler ve kazandırılması amaçlanan davranışların gösterimi öğrenme açısından önemlidir (Taşkıran, 2012: 48).

Gagne'ye göre kavram öğrenimi, öğrenmenin kalıcı olabilmesi ve sonraki öğrenmelerin sağlanabilmesi için kritiktir. Yeni öğrenilen kavramlar bir şema olarak uzun süreli bellekte kaydedilip eski şemalarla birleştirilerek yeni bir şema oluşturulur. Bu oluşturulan şemalar ihtiyaç duyulduğunda geri getirilerek kullanılır. Kısaca kavram öğrenimi diğer bütün öğrenmeleri etkiler ve şekillendirir (Gündüz, 2010: 64). Kavram öğretimi öğrenmeler üzerinde önem taşımaktadır. Bundan dolayı konu sunumu öncesi ve konu sunumu sırasında gerekli kavramlara yer verilmeli ve öğrenmenin anlamlı hale getirilmesi sağlanmalıdır. “Namaz İbadeti ve Önemi” konusunda verilmesi gereken kavramları şu şekilde listeleyebiliriz:

- Namaz

- İbadet
- Salat
- Farz
- Abdest
- Secde (Macit, 2021: 32,33).

Konu ile ilgili kavramların konu sunumu öncesi verilmesi, öğrencilerin şemalarını doğru zamanda doğru şekilde oluşturmaları açısından önemlidir. Konu sunumu sırasında anlatılanların önceki öğrenmelerle ilişkili olmasına dikkat edilmelidir. Öğrenci ne kadar çok bağ kurarsa öğrenme o kadar anlamlı ve kalıcı olacaktır (Gündüz, 2010: 66).

Gagne'ye göre konunun öğretiminde çeşitli etkinliklere yer verilmelidir. Etkinlikler eşliğinde öğretilmesi hedeflen konu geçmiş öğrenmeleri ile ilişkilendirilmedi. Böylece bilgiler, uzun süreli belleğe kodlanarak öğrencilerin konuyu anlamlandırarak öğrenmeleri sağlanmış (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 51) olur.

Ders kitabına bakıldığında “Namaz İbadeti ve Önemi” konusunda “Düşünelim Hazırlanalım” etkinliğine ve “Hadis Yorumu” etkinliğine yer verildiği görülmektedir (Macit, 2021: 32-34).

Ders kitaplarında öğrencilerin konu üzerine dikkatlerini çekip ilgilerini artırmak ve kalıcı öğrenmeler sağlamak için çeşitli zekâ türlerini içeren etkinlik çalışmalarına yer verilmelidir (Gündüz, 2010: 68). Ders kitabı incelendiğinde öğrencilerin uzamsal ve sözel zeka alanlarına hitap edecek etkinliklere yer verirken diğer zeka alanlarına hitap edecek etkinliklere yer verilmediği görülmektedir. Bu etkinliklere ilave olarak, konunun uygun bölümlerinde ders öğretmeni de etkinlikler eşliğinde konunun öğretimini sağlayabilmektedir.

### **Öğrenciye Yol Gösterme (Öğrenmeye Rehberlik Etme)**

Öğrencilerin ders sürecinde istenilen kazanımları edinmeleri ve istenilen hedeflere ulaşabilmeleri için onlara öğrenme ortamında yol gösterilmesi gerekir. Bu doğrultuda, ders kitaplarında öğrenme sırasında öğrencilere yeni bilginin hangi ön

öğrenmelerle ilişki kurulacağı hususunda yol gösterici bilgilere yer verilmelidir. Bu aşamada bilgi birebir verilmek yerine ipuçları aracılığıyla verilmeli, öğrencilere davranışı sergilemeleri için yollar gösterilmelidir. Bu rehberlik ile öğrenci, yeni öğrendiği bilgileri ön öğrenmeleri ile ilişkilendirerek yeniden yapılandırır (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 51).

Ders kitabı incelendiğinde ileride oluşabilecek yanlış öğrenmelerin önüne geçebilmek amacıyla “Bilgi Kutusu, Biliyor Muydunuz?, Not Edelim vb.” etkinliklere yer verildiği görülmektedir. Ders kitaplarında, bazen konu öncesinde yer alan sorularla bazen de konunun uygun görülen yerlerinde verilen örneklerle veya çeşitli etkinliklerle öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri geçmiş öğrenmeleri ile ilişkilendirmelerinin amaçlandığı söylenilebilir. Öğrenme sürecinde öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgileri hangi bilgilerle ilişkilendirmeleri gerektiği hususunda da öğrencilere yol gösterilmelidir. Böylece öğrenci yeni öğrenmeleriyle geçmiş öğrenmeleri arasında ilişki kurarak bu bilgileri uzun süreli belleğe kodlayabilmektedirler.

### **Davranışı/Performansı Ortaya Çıkarma**

Kısa süreli belleğin hacmi sınırlıdır ve öğrenilen bilgilerin çoğu unutulmaktadır. Öğrencinin öğrenmesi amacıyla, ders kitaplarında sık sık açıklama yapmak yerine öğrencilerin kısa süreli bellekte işlem yapmalarına imkan sağlayacak şekildeki etkinliklere, örneklere, sorulara yer verilmelidir. Ayrıca özetlemeler, önemli kısımların vurgulanması gibi çalışmalarla bilgilerin uzun süreli belleğe geçirilmesi (Gündüz, 2010: 73) sağlanabilmektedir.

Konuyu öğrendiği düşünülen öğrenciden, “Şimdi göster”, “yap”, “söyle” gibi sözel uyarıcılarla öğrendiğini davranışa dökmesi istenmelidir. Davranışın öğrenci tarafından sergilenmesi, öğrencinin öğrendiğini kendisinin de görmesi açısından önem taşımaktadır (Taşkiran, 2012: 49). “Namaz” gibi uygulamaya dönük bir konunun öğretiminde bu tarz uygulamalar konunun hedeflere ulaşması açısından önem arz etmektedir.

Ders kitabı incelendiğinde “Namaz” ünitesinin bütün konularının sonunda etkinliklere veya sorulara yer verildiğini görüyoruz. Ders kitaplarında konu sonunda

yer alan sorular aracılığıyla öğrencilerin öğrenmelerinin ne düzeyde olduğu tespit edilebilmektedir. Doğru öğrenmeler pekiştirilir, eksik öğrenmeler ek etkinliklerle tamamlanır ve yanlış öğrenmeler düzeltilir. Böylece yanlış ve eksik öğrenmelerin önüne geçilebilir.

### **Geribildirim Verme/Dönüt Sağlama**

Öğrencinin öğrendiği bilgileri davranışla veya sözel olarak gösterir. Öğrencinin gösterdiği davranışın ve ifade ettiği bilginin doğruluğu hakkında bilgilendirilmesi önem arz etmektedir. Öğrenci gösterdiği davranışın ve ifade ettiği bilginin doğruluğundan emin olursa bunu pekiştirir ve öğrenme isteği artar. Öğrencinin sergilediği davranış veya ifade ettiği bilgi eksik ve hatalıysa, bir daha aynı hataya düşmemesi ve yeni yanlış öğrenmelere yol açmaması için yanlış öğrenmelerin düzeltilmesi önemlidir (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 51).

“Namaz” ünitesi incelendiğinde; ders kitabında, öğrencilerden yapılması istenilen etkinliklerle ilgili herhangi bir dönütün olmadığı görülmektedir. Bu hususta ders öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Aksi halde öğrencilerdeki öğrenmelerin doğruluğu ve yanlışlığı tespit edilemeyecek ve gerekli düzeltmeler yapılamayacaktır.

### **Değerlendirme**

Öğretmen, öğrencinin yeni öğrendiği bilgiyle ilgili, uygun değerlendirmeler hazırlamalı ve öğrencinin yeni öğrendiği bilgiyi çeşitli durumlarda sergilemesine fırsat vermelidir. Öğrencilerin öğrenilenlerle ilgili gösterdikleri performans değerlendirilmelidir. Öğrencinin performansı göstermede güven kazanması, öğrencinin performansı göstermesine bağlıdır. Bu amaçla tek ölçüt yerine birçok ölçüt kullanılması önemlidir (Taşkiran, 2012: 50).

Değerlendirmede asıl amaç not vermek değil; amaç işlenen konuda öğrencilerin öğrenme düzeyini, öğrenme eksikliklerini ve bunların nedenlerini ortaya çıkarıp eksiklikleri tamamlamaktır. Gagne’ye göre öğrenme-öğretme sürecini ve her bir öğrencinin ne kadar başarılı olduğunu tespit edebilmek için değerlendirmenin yapılması önem arz etmektedir. Öğrencilerin istenilen hedeflere yaklaşma düzeyleri

başarı oranını gösterir. Bundan dolayı Gagne'ye göre öğrenciler değerlendirilirken değerlendirme işlemi hedeflere uygun olmalıdır (Gündüz, 2010: 75).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabı “Namaz” ünitesinin sonunda yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” etkinliğinin amacı öğrencilerin üniteyle ilgili eksik ve hatalı öğrenmelerini tespit etmektir. Ayrıca başarısız olan öğrencilerin hangi öğretim ilkesinde eksik kaldıklarını ve bu eksikliğin nedenlerini tespit etmektir. Ölçme ve Değerlendirme sonucunda başarısız olan öğrencilerin eksik oldukları öğrenmeler ek etkinlikler ile giderilmelidir.

“Namaz” ünitesinin sonunda yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” etkinliğini incelediğinde; açık uçlu, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, süre tamamlama, bulmaca türlerinde soruların yer aldığını görülmektedir.

Öğrencilerin öğrenme alanı ile ilgili öğrendiklerinin değerlendirilmesi için ünite sonunda yer alan “Ölçme ve Değerlendirme” çalışmasına başvurulmuştur. Ders kitabında aşağıdaki sorulara yer verilmiştir (Macit, 2021: 53-56).

**A. Aşağıdaki soruların cevaplarını boş bırakılan satırlara yazınız.**

1. “Namaz ibadetinin İslam dinindeki yeri ve önemi hakkında bilgi veriniz.”
2. “Namaz ibadeti insanın güzel ahlaklı olmasına nasıl katkı sağlar? Açıklayınız.”
3. “Sabah namazının sünneti nasıl kılınır? Anlatınız.”
4. “Namazın içindeki farzlar nelerdir? Yazınız.”
5. “Camilerin toplumsal açıdan ne gibi işlevi vardır? Örnekler veriniz.”
6. “Hz. Zekeriya'nın (a.s) hayatı hakkında kısaca bilgi veriniz.”

**B. Aşağıdaki soruların doğru seçeneğini işaretleyiniz.**

1. “Aşağıdakilerden hangisi vacip namazlardan biridir?”  
A) Teravih Namazı  
B) Akşam Namazı  
C) Vitir Namazı  
D) Teheccüt Namazı
2. “Namaz .....direğidir.”  
“Yukarıdaki hadiste boş bırakılan yere hangi ifade gelmelidir?”  
A) Ahlakın  
B) İnsanın  
C) Amellerin  
D) Dinin

3. “Aşağıdaki namazlardan hangisini bir grup Müslüman kaldığında diğerlerinden sorumluluk kalkar?”

A) Cuma Namazı

B) Cenaze Namazı

C) Bayram Namazı

D) Sabah Namazı

4. “Aşağıdaki namazlardan hangisinin rekat sayısı yanlış verilmiştir?”

A) Akşam namazı beş rekattır.

B) Öğle namazı on rekattır.

C) Bayram namazı iki rekattır.

D) Yatsı namazı sekiz rekattır.

5. “Sabah ezanında, diğer vakitlerde okunan ezanlardan farklı olarak hangi ifade söylenir?”

A) Esselatü hayrun minen nevm.

B) Kad kametis salah.

C) Hayye ales salah.

D) La ilahe illallah.

6. “Aşağıdakilerden hangisi namazın dışındaki farzlardan biri değildir?”

A) Hadesten taharet

B) İstikbal-i kible

C) Kıyam

D) Necasetten taharet

7. “Aşağıdaki namazlardan hangisinin cemaatle camilerde kılınması zorunludur?”

A) Teravih Namazı

B) Öğle Namazı

C) Vitir Namazı

D) Cuma Namazı

C. “Aşağıdaki cümlelerde boş bırakılan yerleri, yay ayraç içinde verilen kelime ve kavramlardan uygun olanları ile tamamlayınız.”

“(sünnet, rüku, yatsı, necasetten taharet, secdesi, cemaatle, nafile, kıraat, kıyam, yardımlaşma, hadesten taharet)”

1. “Farz ve vacip namazlar dışında sevap kazanmak için kılınan namazlara .....adı verilir.”

2. “Namazdan önce abdest almaya .....denir.”

3. “Namazda Kur’an okumaya .....adı verilir.”
4. “İslam dini namazların .....kılınmasını teşvik etmiştir.”
5. “Teravih namazı ..... bir namazdır ve ..... namazından sonra kılınır.”
6. “Cenaze namazı ayakta kılınır. Bu namazın ..... ve ..... yoktur.”
7. “Namazların camilerde cemaatle kılınması Müslümanların paylaşma ve ..... içinde olmasına katkı sağlar.”
8. “Bedenin, giysilerin ve namaz kılınacak yerin temiz olmasına .....denir.”

**D. “Aşağıdaki Fil suresinde boş bırakılan yerleri tamamlayınız.”**

Bismillahirrahmanirrahim

Elem tera ..... fe’ale ..... bi eshabilfil.

Elem ..... keydehüm fi tadril. Ve .....

aleyhim .....ebabil. Termihim .....

min sicil. Fece’alehüm ..... me’kül.

**E. “Aşağıdaki bulmacayı çözünüz.”**

Burada sadece bulmacanın sorularına yer vereceğiz.

1. “İslam’da farz olan ibadetlerden biri.”
2. “Farz ve vacip dışında sevap kazanmak için kılınan namazlar.”
3. “Namazda kıbleye yönelmek.”
4. “Kur’an’da namaz anlamına gelen kavram.”
5. “Namazda ayakta durmak.”
6. “Namaz vaktinin geldiğini bildirmek üzere yapılan çağrı.”
7. “Namazdan önce el, kol, yüz, ayaklar gibi organları yıkamak suretiyle yerine getirilen temizlik.”
8. “Marangozluk mesleği ile bilinen ve İsrailoğullarına gönderilen peygamberlerden biri.”
9. “Ramazan ayında yatsı namazından sonra kılınan üç rekatlık vacip namaz.”
10. “Namazda elleri dizlere koyup yere paralel olarak eğilmek.”

11. “İslam’da ibadet edilen mekan.”
12. “Vefat eden kimselerin ardından kılınan namaz.”
13. “Namaza ‘Allahü ekber.’ diyerek başlamak.”
14. “Fil ordusuyla Kabe’ye saldıran kişi.”

Sorular incelendiğinde, soruların konu ve kazanımlara uygun olarak hazırlanmış olduğu sonucuna ulaşılabilir. Soruların ne çok zor ne de çok kolay olduğu söylenilebilir. Gagne’ye göre de ders kitaplarında sorular öğrenci seviyesine göre olmalı, ne çok kolay ne de çok zor olmalıdır (Gündüz, 2010: 91).

### **Öğrenilenlerin Kalıcılığının ve Transferinin Sağlanması**

Uzun süreli bellekte kodlanan bilgilerin hatırlanabilmesi için bu bilgiler zaman zaman tekrar edilmelidir. Aksi halde ihtiyaç halinde kullanılmaları çok zor olabilmektedir. Bu amaç doğrultusunda derste öğrenilen bilgilerin kalıcılığının ve transferinin sağlanması için, ders kitaplarında önemli olan bölümlerin veya hususların tekrar edilmesi gerekmektedir. Tekrarlar sadece sözel olarak yapılmamalı, her zeka türüne hitap edebilecek ve çocukların dikkatini çekebilecek etkinlikler ile yapılmalıdır. Özet çalışmaları ve ödevlendirmeler bu aşamada önem taşımaktadır (Dilaver& Orhan Kaya, 2020: 51).

#### **6.2.2. Namaz Çeşitleri**

“Namaz” ünitesinin ikinci konusu olan “Namaz Çeşitleri”, üç başlık halinde öğrencilere sunulmuştur:

1. Farz Namazlar
2. Vacip Namazlar
3. Nafile Namazlar (Macit, 2021: 34,35). Konu bölümlere ayrılarak, parça parça öğrencilere verilmiştir.

Konu sunumuna başlanmadan önce, birinci konuda da olduğu gibi “Düşünelim-Hazırlanalım” etkinliğinde yer alan “*Hangi namazların adlarını biliyorsunuz?*” sorusuyla öğrencilerin ön öğrenmelerinin tespiti amaçlanmıştır (Macit, 2021: 34).

Düşünelim-Hazırlanalım etkinliğinden sonra, öğrencilere uyarıcı materyal sunumu yapılmıştır. Sunulan görselle birlikte öğrencilere “Namaz kılmak insana büyük bir huzur ve mutluluk verir.” bilgisi de verilmiştir (Macit, 2021: 34). Görsel incelenip verilmek istenilen mesajın öğrenciler tarafından alınıp alınmadığı bir iki soru ile tespit edilebilir. Böylece öğrencilerin dikkati konu üzerine toplanabilir.

“Namaz Çeşitleri” konusunda verilmesi gereken kavramları şu şekilde listelenebilir:

- Farz
- Vacip
- Nafile
- Farz-ı Kifaye
- Farz-ı Ayn (Macit, 2021: 34-35).

Konu üç başlık altında sunulmuştur. Öğrencilerin ön öğrenmeleri üzerine konu işlendikten sonra sıra öğrencilerin ne öğrendiklerini ölçmeye gelmelidir. Öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek ve eksik kalan kısımları tamamlamak amacıyla konu sonunda verilen “İslam Dininde Namaz Çeşitleri” etkinliği yapılabilir (Macit, 2021: 35). Öğrencilerin tamamı verilen kutucukları doğru şekilde tamamladıklarında öğrenme istenilen şekilde tamamlanmıştır, sonucuna varılabilir. Eksik öğrenme varsa ek etkinlikler ile öğrenmelerin tamamlanması önem arz etmektedir.

### **6.2.3. Namazın Kılınışı**

“Namaz” ünitesinin üçüncü konusunu “Namazın Kılınışı” oluşturmaktadır. Oldukça kapsamlı olarak sunulan bu konu öğrencilerin anlayabileceği şekilde parça parça sunulmuş olup görsellerle desteklenmiştir.

Konu, soyut bir konu olmadığı için sadece sunumla öğretilmesi doğru değildir. Okul imkanları doğrultusunda, öğrencilere uygulama imkanı verilerek konunun öğretimi sağlanmalıdır. Mescitler, abdesthane ve akıllı tahta bu konuda aktif olarak kullanılmalıdır. Seccade, Kur’an-ı Kerim, tesbih uyarıcı materyal olarak öğrencilere sunulmalıdır. İmkanlar doğrultusunda, ezan ve namaz vaktinde öğrencilerin camilere götürülmesi de öğrenmede kolaylık ve kalıcılık sağlayabilir.

“Namazın Kılınışı” konusunda verilmesi gereken kavramları Şu Şekilde listelenebilir:

- Hadesten Taharet
- Setr-i Avret
- Necasetten Taharet
- İstikbal-i Kible
- İftitah Tekbiri
- Kıyam
- Kıraat,Rukü
- Secde
- Kade-i Ahire
- Ezan
- Kamet
- Abdest (Macit, 2021: 36-49).

“Namazın Kılınışı” konusunun sunumundan önce öğrencilerin ön öğrenmelerinin tespiti amacıyla “Düşünelim-Hazırlanalım” etkinliği düzenlenmiş ve öğrencilerden “*Namaz kılacak bir kimse ne gibi hazırlıklar yapmaktadır?*” (Macit, 2021: 36) sorusuna yanıt vermeleri beklenmektedir. Bu soruya verilen cevap, öğrencilerin namaza hazırlık şartlarını bilip bilmediklerinin göstergesi olacaktır.

Öğrencilerin ön öğrenmelerinin tespitinden sonra, öğrencilerin konuyu öğrenmeye istekli olmalarının gerektiği bir gerçektir. Bu amaç doğrultusunda kitabımız uyarıcı materyal olarak görsel kullanmış ve görselin altına öğrencileri güdüleyecek “*Dinimiz, küçük yaştan itibaren çocuklara namaz kılmayı öğretmeyi öğretler.*” (Macit, 2021: 36) ifadesini sunmuştur. Görsel ve bu ifade ışığında öğrencilerde, namazı öğrenmeliyim, anlayışı oluşur.

Hedef kitlemiz altıncı sınıf olduğundan dolaydır ki ders kitabı konuyu tane tane, madde madde, basite indirgeyerek işlemiştir. Namazın kılınışından önce ‘Namazın Dışındaki Farzlar’ ve ‘Namazın İçindeki Farzlar’ açıklamaları ile birlikte listelenmiştir (Macit, 2021: 36).

Namazın vaktinin geldiğini bildiren ve Müslümanları namaza çağırmak için söylenen sözlerin “ezan” olduğunun ve ‘ezan sözlerinin’ önemli olduğunu vurgulayıp öğrencilerin dikkatini konunun önemine çekmek için “Bilgi Notu” başlığında ezan sözleri ve anlamları tablolaştırılmıştır (Macit, 2021: 37).

Namaz kılmak için “Hadesten Taharet” şarttır. Bunun için namazın kılınına geçilmeden önce abdestin alınışı öğrencilere sunulmuştur. Uygulama esaslı olduğu için, her bir aşama görsellerle desteklenerek anlatılmıştır (Macit, 2021: 37-39). Gösterip yaptırma, tekniğiyle okulun uygun bölümlerinde öğrencilerin öğrendiklerini eyleme dökmeleri sağlanarak öğrenmede kalıcılık ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Abdestin kalıcı olmadığı, bazı durumlar sonucunda abdestin bozulabileceği bilgisinin önemine öğrencilerin dikkati çekilmek istenip “Bilgi Notu” aracılığıyla şu durumlar listelenmiştir:

- Büyük ve küçük tuvalet ihtiyacını gidermek,
- Yellenmek,
- Ağız dolusu kusmak,
- Uyumak,
- Bayılmak,
- Vücuttan kan çıkması (Macit, 2021: 39).

Ders kitabında sunulan bu bilgiler tablo halinde sunulduğu için, daha önemli izlenimi vererek öğrencilerin dikkatini üzerine çekebilmektedir.

Namaz öncesinde bilinmesi gereken ilkeler öğrencilere sunulduktan sonra beş vakit namazın anlatımına geçilmiştir. Sabah, öğle, ikindi, akşam ve yatsı namazları sırasıyla anlatılmıştır. Sabah namazının anlatımı görseller eşliğinde sunulmuş ve namazın rukünlerinde nelerin nasıl yapılması gerektiği öğrencilere gösterilmiştir. Kadın ve erkek için de görsellere yer verilmiş olup görsellerde çocuklar kullanılmıştır (Macit, 2021: 40-43). Bu durum namaz kılan çocukları gören öğrencilerde namaz kılma isteğinin uyandırılmak istenmiş olması, şeklinde yorumlanabilir.

Beş vakit namazın kılışının anlatımı tamamlandıktan sonra, öğrencilerin neler öğrendiğinin tespiti amacıyla bir etkinlik verilmiştir. Bu etkinlikte “Beş vakit namazın rekat sayıları” öğrencilerden istenmiştir (Macit, 2021: 44). Beş vakit namazın öğrenimi için yeterli bir etkinlik olmadığını söyleyebiliriz. Etkinliğin yeterli olmaması nedeniyle ek etkinlikler ile öğrencilerin öğrenmeleri gözden geçirilip pekiştirilmelidir. İmkanlar doğrultusunda okul mescitlerinde öğrencilerden rukunleri göstermeleri, aktif halde sunmaları istenmeli ve sonrasında da öğrencilere bölümler halinde namaz kılmaları için fırsat verilmelidir.

Beş vakit namazın anlatımından sonra sırasıyla şu namazlar hakkında bilgiler verilmiştir:

Cuma Namazı

Bayram Namazı

Cenaze Namazı

Teravih Namazı (Macit, 2021: 44-50).

Cuma namazı, konusunun sunumunda uyarıcı materyal olarak bir fotoğraf kullanılmış ve fotoğrafı açıklayan “Cuma namazı sırasında imam minberde dini ve toplumsal konularla ilgili bir hutbe okur.” (Macit, 2021: 45) ifadeye yer verilmiştir. Bu ifadeyle; imamın Cuma günleri hutbe okuduğu, hutbede dini ve toplumsal konulara yer verildiğinin altı çizilmiş olmuştur.

Cuma namazı konusu bir ayet ve bir hadis ile desteklenmiştir. Konunun içeriğini destekleyen ayet ve hadisler şunlardır:

*“Ey iman edenler! Cuma günü namaz için çağrı yapıldığı zaman hemen Allah’ın zikrine koşun ve alışverişi bırakın. Eğer bilerseniz bu sizin için daha hayırlıdır.” (Cuma, 9)*

*“Cuma günü öyle bir an vardır ki kul o anda Allah’tan bir şey dilerse Allah mutlaka o isteğini verir.” (Tirmizi, Cuma, 2.)*

Verilen ayet ve hadis analizleri konu işlenişinde öğrenciler ile birlikte yapıldığında öğrencilerin derse aktif katılımları sağlanmış olur ve öğrenmenin kalıcılığı sağlanabilir.

Cuma namazının sunumundan sonra Bayram namazlarının kılınışı kısaca anlatılıp bayram namazlarının toplumsal açıdan faydası vurgulanmıştır. Bayram namazları konusunun sunumunda uyarıcı materyal olarak görsel kullanılmış ve “Bayram namazından sonra camide bayramlaşmaya önem verilir.” ifadesiyle görsel açıklanmıştır (Macit, 2021: 46).

Konunun sonunda ise bir şiir etkinliği ile Bayram namazının önemine işaret edilmeye çalışılmıştır. Etkinlikte öncelikle şiire başlık konulması istenmiş sonrasında ise, dini bayramların önemiyle ilgili şiirin uyandırdığı duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi istenmiştir. Etkinlikte yer alan ve Ahmet Mahir PEKŞEN’in yazdığı şiir şudur:

.....

*“Sevinçten uçuyorum,*

*Yaklaşınca her bayram.*

*Camiye götürüyor,*

*Elimden tutup babam.*

*Bayram namazlarında,*

*Mutluluk duyuyorum.*

*Fatiha’yı biliyor,*

*Ezbere okuyorum.*

*Ziyaret ediyoruz,*

*Hısımları, akrabayı,*

*Bayramlarda bir başka*

*Görüyorum dünyayı.” (Macit, 2021: 47).*

Bayram namazının anlatımının ardından cenaze namazı kısaca anlatılmıştır. Cenaze namazının anlatımının etkinlikler ile desteklenmemiş olması ders kitabının

bir eksikliğidir, denilebilir. Öğrencilere cenaze namazı anlatılırken akıllı tahta aracılığıyla uygun görseller gösterilmeli ve öğrenilen bilgilerin kalıcı olması için çeşitli etkinlikler ile konu pekiştirilmelidir.

Son olarak “Teravîh Namazı” konusu kısaca anlatılarak ünitenin üçüncü konusu da tamamlanmıştır. Teravîh namazının sunumunda uyarıcı materyal olarak görsel kullanılıp “*Ülkemizde teravîh namazlarının camilerde cemaatle kılınmasına önem verilir.*” ifadesiyle görsel açıklanmıştır (Macit, 2021: 47,48). Cemaatle namaz kılmanın öneminde işaret eden iki hadisi şerif ile de konu desteklenmiştir:

*“Cemaatle kılınan namaz, tek başına kılınan namazdan yirmi yedi derece daha faziletlidir.” (Buhari, Ezan, 30.)*

*“Kim yatsı namazında cemaatte hazır bulunursa gecenin yarısını namazla geçirmiş gibi sevap kazanır. Yatsı ve sabah namazlarında cemaatte bulunan kimseye ise bütün geceyi namazla geçirmiş gibi sevap yazılır.” (Tirmizi, Salat, 165.)*

Konunun sonunda “Namazın önemini ifade eden bir yazı yazınız.” sorulu bir etkinlik yer almaktadır (Macit, 2021: 48). Bu soru ile öğrencilerden namazın bireye ve topluma faydaları, üzerinde değerlendirme yapmaları beklenmiştir.

Etkinlik çalışmasının ardından okuma metni ile konu sunumu tamamlanmıştır. Okuma metninde Bestami YAZGAN tarafından yazılan “Gelin Namaz Kılalım” şiirine yer verilmiştir:

“Gelin Namaz Kılalım

*Allah’ı zikir için,*

*Gelin namaz kılalım.*

*Lütfuna şükür için,*

*Gelin namaz kılalım.*

...

*Günahtan saklar bizi,*

*Saflar kucaklar bizi,*

*Camiler bekler bizi,*

*Gelin namaz kılalım” (Macit, 2021: 49).*

İki bölümünü verilen bu şiirde, ünitenin anlam ve önemine işaret etmektedir. Şiirde, öğrencileri namaz kılma konusunda istekli hale getirecek ifadeler de yer almaktadır.

#### **6.2.4. Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s)**

“Namaz” ünitesinin dördüncü konusu, Hz. Zekeriya (a.s) peygamberin hayatı ile ilgilidir. Bu ünite, Hz. Zekeriya'nın kıssasına yer verilmesini onun ibadete düşkün oluşu olarak ifade edilebilir. Zira Hz. Zekeriya(a.s)'nın günün önemli bir bölümünü Mescid-i Aksa'da Allah'a dua ve ibadetle geçirdiğini biliyoruz. Örnek teşkil etmesi açısından bu ünite onun kıssasına yer verilmiştir.

Öğrencilere tutumların öğretilmesinde, öğrencilerin ilgisini çeken kahramanların uyarıcı olarak sunulması öğrenme açısından önem arz etmektedir (Taşkıran, 2012: 48). Ünitenin bu bölümünde de bunun amaçlandığını söyleyebiliriz.

“Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s)” konusunda verilmesi gereken kavramları şu şekilde listeleyebiliriz:

- Mescid-i Aksa
- Peygamber
- İsrailoğulları (Macit, 2021: 50,51).

Konunun sunumuna geçilmeden önce öğrencilerin dikkatini çekmek ve ön öğrenmelerin tespit edilmesi amacıyla “Düşünelim–Hazırlanalım” etkinliğiyle öğrencilere “*Peygamberlerin hayatını öğrenmek insana ne gibi faydalar sağlar?*” sorusu yöneltilmiştir (Macit, 2021: 50). Bu soru ile, öğrencilerin kıssaların önemini bilip bilmedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Konunun sunumunda uyarıcı materyal olarak “Mescid-i Aksa” ya ait bir görsel kullanılmış ve “Hz. Zekeriya (a.s) Mescid-i Aksa'da İsrailoğullarına öğütler

vermiş, onları Allah'a (c.c) inanıp ibadet etmeye çağırmıştır.” ifadesiyle Hz. Zekeriya (a.s) hakkındaki bilgi öğrencilere sunulmuştur (Macit, 2021: 50).

Hz. Zekeriya (a.s) peygamber'in hayatı ayet ve hadisler desteğiyle anlatılmıştır. Konu anlatımında yer verilen hadis, peygamberin mesleği ile ilgilidir (Macit, 2021, s. 50):

*“ Zekeriya marangozdu.” ( Müslim, Fedail, 169.)*

Bu hadisi şerif üzerine öğrenciler, Hz. Zekeriya (a.s) peygamberin bir mesleği olduğunu ve mesleğinin marangozluk olduğunu görecektir.

Konu anlatımında yer alan ayetler ise şunlardır (Macit, 2021: 50,51).

*“Orada (mabette) Zekeriya Rabb'ine dua etti. 'Rabb'im! Bana katından hayırlı bir nesil bağışla. Şüphesiz sen duayı hakkıyla işitensin.' dedi. Zekeriya mabette durmuş namaz kılarken melekler ona ' Allah sana, kendisinden gelen bir Kelime'yi ( İsa'yı) doğrulayıcı, efendi, iffetli ve Salihlerden bir peygamber olarak Yahya'yı müjdelers. ' diye seslendiler.” ( Al-i İmran, 38-39)*

*“ ... Ey Rabb'im! Bana ihtiyarlık gelip çatmış iken ve karım da kısır iken benim nasıl çocuğum olabilir?...” ( Al-i İmran, 40)*

*“ ... Öyledir, ama Allah dilediğini yapar.” ( Al-i İmran, 40)*

*“ ... Zekeriya'yı da onun bakımıyla görevlendirdi...” ( Al-i İmran, 37)*

Öğrencilerin ayet analizleri ile derste aktif olmaları kaçınılmazdır. Ayetler hakkında düşünüp ayetleri yorumlamaya çalışmak ve ayetleri konu ile ilişkilendirmek öğrenmenin anlamlı olması açısından da önemlidir.

Konunun sonunda öğrencilerin öğrenmelerinin tespiti amacıyla bir etkinliğe yer verilmiştir. Bu etkinlikte *“Hz. Zekeriya'nın (a.s) hayatında dikkatinizi çeken ve sizi etkileyen en önemli husus nedir? Niçin?”* sorularıyla öğrencilerin öğrendikleri ve etkilendikleri hususlar ölçülmeye çalışılmıştır (Macit, 2021: 51).

### 6.2.5. Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabı incelendiğinde beşinci ünite hariç her ünitenin sonunda bir dua ya da sure öğretiminin amaçlandığı görülmektedir. Bu sure ve duaların konu ile ilişkili olarak sunulduğu da bir gerçektir. Bunları şu şekilde tablolayabiliriz:

**Tablo 3: Altıncı Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı Ünitelerinde Yer Verilen Sure ve Duaların Konu ile İlişkisi**

Ünite Numarası	Ünite Adı	Ünitede Yer Alan Dua- Sure	Dua - Surenin Konusu
1. ÜNİTE	Peygamber ve İlahi Kitap İnancı	Kunut Duaları ve Anlamları	Allah'a kulluk ve ibadet
2. ÜNİTE	Namaz	Fil Suresi ve Anlamı	Allah'ın Kabe'yi koruduğu
3. ÜNİTE	Zararlı Alışkanlıklar	Tebbet Suresi ve Anlamı	Ebu Lehep ve eşinin sonu
4. ÜNİTE	Hız.Muhammed'in Hayatı	Nasr Suresi ve Anlamı	Allah'ın yardımı ve Allah'a şükür
5. ÜNİTE	Temel Değerlerimiz	-	-

“Namaz” ünitesinde konu ile ilişkili olarak verilen sure “Fil Suresi”dir. Fil suresinin önce nüzul sebebi anlatılmış, daha sonra Arapça metni verilerek öğrencilerin dikkati çekilmiştir. Daha sonra ise surenin okunuşu ve anlamı verilmiştir (Macit, 2021: 51,52).

“Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı” konusunda verilmesi gereken kavramları şu şekilde listelenebilir:

- Kabe
- Ebrehe
- Fil Olayı
- Sure (Macit, 2021: 51,52).

Konunun sonunda öğrencilerin ayet analizi yetenekleri ölçülmek istenmiş ve bu amaçla bir etkinlik hazırlanmıştır. Etkinlikte öğrencilere “Fil suresinde bizlere ne gibi mesajlar verilmektedir?” sorusu sorulmuştur (Macit, 2021: 53). Öğrenciler bu soruya yanıtı şu metnin analizinden arayacaklardır:

*“Rahman ve Rahim olan Allah’ın adıyla (başlarım).”*

*“Rabb’inin fil sahiplerine ne yaptığını görmedin mi? Onların tuzaklarını boşa çıkarmadı mı? Üzerlerine balçıktan pişirilmiş taşlar atan sürü kuşlar gönderdi. Nihayet onları yenilmiş ekin gibi yaptı.” (Fil, 1-5).*

Ünite incelendiğinde ünitenin, mezhepler üstü bir yaklaşıma göre düzenlenmediği görülmektedir. Hanefi mezhebi görüşlerine göre hazırlanmış olup “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8.Sınıflar) Öğretim Programı” içerisinde namazla ilgili konuların öğretiminde mezheplerin farklı anlayış ve uygulamaları ihtiyaç duyulması hâlinde öğretmenler tarafından açıklanabileceği ifade edilmiştir (MEB, 2018: 27).

## YEDİNCİ BÖLÜM

### 7. ALTINCI SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ “NAMAZ” ÜNİTESİNİN KOHLBERG’İN AHLAKİ GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE İNCELENMESİ

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programlarında, 4. sınıftan itibaren 8. sınıfa kadar aşamalı olarak ahlak konularına yer verilmekte ve beşinci ünitelerin öğrenme alanları “ahlak” konularını içermektedir. “Ahlak eğitimi” sadece ders kitaplarındaki bir ünite üzerinde değerlendirmek ve bunu bir ünite öğretimi sürecinde beklemek doğru bir beklenti değildir. Genelde bütün dersler özelde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde birçok üniteye öğrencilere ahlaki değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ahlaki duyarlılığa sahip bir toplum olma hususunda, okullarda verilen ahlak eğitiminin niteliği önem arz etmektedir. Din ve ahlak ile ilgili belirlenen hedeflerin öğretiminde; öğrencilerin aktif katılımları sağlanmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problemlere çözüm üretebilecekleri, çözümlerini paylaşıp tartışabilecekleri uygun ortamların sağlanması büyük önem (Şimşek, 2012: 191-194) taşımaktadır.

İnsanların uymakla sorumlu oldukları davranışlar ve kurallar bütünü ahlak olarak tanımlanabilir. Ahlak iyi ve kötü davranışların tümünü kapsamaktadır. Ancak neyin ahlaki olduğu ve neyin ahlaki olmadığı üzerinde fikir birliği yoktur. Kohlberg, ahlaki bilişsel bir yapı olarak görmektedir. Kohlberg’e göre ahlak, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi konularda bilinçli olarak yargıda bulunarak karar vermeyi ve bu karara göre davranışta bulunmayı içeren bir yapıdır (Keskin, 2013: 220).

Görüldüğü gibi Kohlberg’e göre ahlak bilişsel bir yapı içerir. Yani bireyde görülen ahlaki davranışların ve yargıların temelinde biliş yatmaktadır. Bireyin çevresi ve yaşı ahlaki davranışları ve yargıları üzerinde etkiye sahiptir. Bundan dolayı karşımızdaki bireyi, öğrenciyi değerlendirirken onun çevresini ve yaşını dikkate almak önem arz etmektedir.

Kohlberg’e göre bir ahlaki davranışın anlamlı hale getirilebilmesi için bireyin ahlaki düşüncelerinin ve zihinsel süreçlerinin incelenmesi gerekir. Bireyin ahlaki

yargı yeteneği bu noktada önemlidir. Kohlberg ahlaki yargı yeteneğini, "yargılara ilişkin davranış ve ahlâkın yargılanması ve karar verme kapasitesi" şeklinde tanımlamıştır. Kişinin olaya bakış açısını ve davranışı yaparkenki niyetini bilirsek, sergilediği davranışın ahlaklılığı üzerinde yorum yapabiliriz (Keskin, 2013: 224). Öğrencilerin davranışlarının değerlendirilmesinde bu husus çok önem taşımaktadır. Öğrencilerin davranışları değerlendirilirken öncelikle davranışın altında yatan niyet ve şartların incelenmesi önemlidir.

Ahlakın merkezinde insan ve toplum vardır. Ahlak, insan hayatını düzene sokan, insanın toplumda nasıl davranacağını belirleyen ve kişilere doğru yolu göstererek onları hem kendine hem de topluma faydalı hale getiren kurallar bütünüdür. Ahlaki değerleri yeterince gelişmeyen kişiler, zamanla kişilik problemi ile karşı karşıya kalmaktadır. Ahlak, toplumun sürekliliği bakımından büyük öneme sahiptir. Ahlak, insanların şiddetten uzak durmalarını sağlar ve toplumda anarşinin oluşumunu engeller (Kaya, 2007: 24). Bundan dolayı okullarda ahlak eğitiminin verilmesi önem taşımaktadır. Genelde tüm derslerde özelden ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğrencilere dini ve ahlaki tutum ve davranışlar kazandırılmaya çalışılmaktadır.

DKAB dersi "Namaz" ünitesinde, ibadetlerin bireysel ve toplumsal açıdan önemli olduğu, ibadetlerin bireyleri kötülükten alıkoyduğu ve ibadetlerin toplumu bir araya getirdiği ifade edilmektedir. Bu çerçevede öğrencilere birçok ahlaki kazanım verilebilir. Ünite incelendiğinde öğrencileri ahlaki olarak geliştirebilecek yeterli etkinliğin olmadığını görölmektedir. Ünite içerisinde etkinliklerin yeterli olmaması ders kitabının bir eksikliğidir. Fakat öğretmenler kitaptaki bu eksikliği kendilerinin hazırlayacakları ek etkinlikler ile tamamlamalıdır. Kohlberg gibi ahlaki ikilem içeren hikayeler eşliğinde öğrencilerin ahlaki kazanımları edinmeleri sağlanabilir. En azından öğrencilerdeki ahlaki yargı yeteneği tespit edilip o doğrultuda öğrencilerin gelişimi ve öğrenmeleri amacıyla etkinliklerde bulunulabilir.

Dini ve ahlaki konular teori ile birlikte pratikliği de gerekli kılmaktadır. "Namaz" konusu bu duruma güzel bir örnektir. Öğrenciye namazın ne olduğu, nasıl kılındığı anlatılabilir. Ama asıl beklenen şey öğrencinin namazı öğrenip pratikte bunu uygulamasıdır. Aynı şekilde öğrenciye namazın kötülükten alı koyduğu ve

cemaatle namazın birlik beraberliğe katkı sağladığı anlatılabilir. Fakat öğrenci teoride öğrendiği bu bilgileri hayatında yaşayamazsa eksik bir öğrenme sağlanmış olur. Öğrenci derste öğrendiği bu ve benzeri bilgileri günlük yaşamında yaşamalıdır. Yaşadığı sürece teorideki bilgileri anlam kazanacaktır.

Namaz, insanın Yaratıcısına minnettarlığını ve şükranını gösterebileceği bir ibadettir. Namaz, Yaratıcısının kuldan yerine getirmesini istediği bir emridir. Namaz, birey ile Yaratıcısı arasındaki manevi bağları kuvvetlendiren, ruh ile beden arasındaki dengeyi koruyan ve dolayısıyla insanın hayatını düzene koyan bir ibadettir. İslâm'da namaz ibadeti, dinin temel esaslarından biridir (Kamili, 2006: 165). Namazın bir ibadet olmasının yanı sıra namaz insanın günlük hayatını düzene sokan bir ibadettir.

Altıncı sınıf DKAB dersi “Namaz” ünitesi “İbadet” öğrenme alanına sahip bir ünedir. Bu ünite de ibadet öğretiminin yanı sıra ibadetlerin birey ve toplum ahlakına etkisi de gerek örneklerle gerekse kıssa ve ayetler eşliğinde öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır.

Altıncı sınıf DKAB dersi “Namaz” ünitesinde öğrencilere “ahlak” etrafında kazandırılmak istenilen kazanımları şu şekilde listeleyebiliriz:

1. İslam'da namaz ibadetinin önemini, ayet ve hadislerden örneklerle açıklar.
  - a. Namazın insanın ahlaki gelişimi üzerindeki etkisine de değinilir.
2. Namazın kılışına örnekler verir.
  - a. Camilerin toplumsal fonksiyonuna ve cemaatle namazın önemine de kısaca değinilir.
3. Hz. Zekeriya'nın (a.s.) hayatını ana hatlarıyla tanır.
4. Fil suresini okur, anlamını söyler.
  - a. Fil suresi ile ilgili kısa açıklamalara yer verilir; surede verilen mesajlar belirlenir (MEB, 2018: 27).

İçerik ve kazanımlar incelendiğinde, içeriğin “İbadet” öğrenme alanı içindeki kazanımlara ulaşmak için yeterli olduğunu fakat “Ahlak” öğrenme alanı için daha fazla örneğe yer verilebileceği söylenilebilir. Öğrencilerin empati yapabilecekleri ve öğrendikleri konuyu somutlaştıracak etkinliklere ders içerisinde öğretmenler tarafından yer verilmesi halinde öğrencilerde ahlaki olarak gelişim görülebilir. Ders kitabı incelendiğinde ayetler eşliğinde ahlaki davranışların öğrencilere verilmeye çalışıldığını söylenilebilir.

“Namaz” ünitesi “Namaz İbadeti ve Önemi” konusunda Ankebut suresi 45.ayet ile, namazın insanları ahlaki olarak olgunlaştırdığı vurgulanmıştır:

*“(Resulüm!) Sana vahyedilen kitabı oku ve namazı kıl. Muhakkak ki namaz, hayasızlıktan ve kötülükten alıkoyar. Allah’ı anmak elbette (ibadetlerin) en büyüğüdür. Allah yaptıklarınızı bilir.” (Ankabut, 45)*

Ankebut suresi mealinden önce de namazın bireye kazandırdığı ahlaki davranışlar listelenmiştir. Ders kitabında yer alan ahlaki kazanımlar şu şekilde listelenebilir:

- Namaz ibadeti insanı iyi ve güzel tutum ve davranışlara yönlendirir.
- Namaz ibadeti insanı kötülüklerden sakındırır.
- Namaz, kişinin ahlakını güzelleştirir, insanın erdemli bir birey olmasına katkıda bulunur. Çünkü namazda Allah’ın (c.c) huzurunda olduğunu bilen kişi, günlük yaşamında da yaratıcısının her zaman kendisini gördüğünün bilincinde olur.
- Allah’ın (c.c) kendisini gözettiğini bilen kişi; verdiği sözleri yerine getirir, doğruluktan ayrılmaz, fakirlere ve muhtaçlara yardım eder, mütevazı bir insan olmak için çabalar, insanlara ve tüm canlılara sevgi, şefkat ve merhametle yaklaşır.
- Namaz kılan insan; yalan, hile dedikodu, iftira, hırsızlık gibi kötü davranışlardan uzak durur (Macit, 2021: 32).

Ahlaki davranışların neler olduğu ayetler ve yapılan açıklamalar ile öğrencilere sunulmuştur. Fakat ünite içerisinde, konuyu somutlaştıracak etkinliklere yer verilmediği görülmektedir.

“Namaz” ünitesinin “Namaz Çeşitleri” konusunda da namazın bireyin ahlaki gelişimine katkısı olduğu ifade edilmiştir. Bu konuda;

Namaz kılmak insana büyük bir huzur ve mutluluk verir (Macit, 2021: 34) ifadesine yer verilmiştir. Bu konuda ‘tövbe namazı’ nın da varlığına yer verilmiştir. Böylece birey, hataları sonucunda kılabilceği bir namazın var olduğu sonucuna ulaşabilir. Öğrenci öğrendiği bu bilgi karşısında umutsuz olup hatalarına devam etmek yerine kurtuluşunun olduğunu bilerek tövbe edip namaz kılarak ahlaki davranışlara yönelebilir.

“Namaz” ünitesinin “Namazın Kılınışı” konusunda Cuma, bayram, cenaze ve teravih namazlarının anlatımında ahlaki kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu kanıya ulaşmamıza neden olan ifadeler şunlardır:

- Cuma namazı sırasında imam dini ve toplumsal konularla ilgili minbere çıkarak hutbe okur (Macit, 2021: 45). Hutbe sayesinde insanlar dini ve toplumsal konularda karşılaştıkları problemlere çözüm bulabilir ve ahlaki konularda bilgilenebilirler.

- Bayram namazlarından sonra imam hutbe okur. Hutbesinde; bayramın bireysel ve toplumsal açıdan önemine değinir. İnsanlara hısım, akraba, arkadaş ve komşularını ziyaret etmelerini tavsiye eder. İnsanları paylaşma ve yardımlaşma içinde olmaya, kardeşçe yaşamaya yönlendirir. Bayram namazı sonrasında camide bayramlaşmaya önem verilir (Macit, 2021: 46). Görüldüğü üzere Cuma ve bayram namazları sonrası okunan hutbelerde insanlara ahlaki değerler hatırlatılmakta ve insanların huzur içinde yaşamaları için öğütler verilmiştir.

- Cenaze namazından sonra imam vefat eden kişi için cemaatten helallik ister. Namazdan sonra cenaze ve ölmüş yakınlar için topluca dua edilir. Vefat edenlerin yakınlarına başsağlığı dilenir (Macit, 2021: 47). Cenaze namazı, toplumu bir araya getirmesi ve acının paylaşımı açısından bireylere ahlaki olgunluk kazandırmaktadır.

- Beş vakit namaz, teravih namazı ve diğer namazlarda camilerde bir araya gelmek insanlara dini ve ahlaki alanda katkı sağlar. Bir araya gelen insanlar birbirleriyle görüşme, sohbet etme, arkadaşlıklar kurma, birbirlerinin sorun ve

sıkıntılarında haberdar olma imkanı edinirler. Bu da Müslümanlar arasındaki dostluk ve kardeşlik bağlarını güçlendirir (Macit, 2021: 48).

Öğrenci camilerin önemini, cemaatle namaz kılmanın faydalarını öğrendikten sonra camiye gidip teorideki bilgisini pratikte yaşadığı an konunun vermek istediği mesajı anlayacaktır. Ders kitabı bu konuda etkinlik olarak yeterli imkanı sağlayamamıştır. Ders kitabında ek olarak öğrencilerden; cemaatle namaz kılıp kılmadıkları, kıldırsa neler hissettikleri, insanların camide neler yaşadığı gibi yaşantıları içeren örnek olayları içeren çalışmalara yer verilebilirdi.

Namaz sırasında büyük toplulukların bir araya gelmesi sebebiyle, insanların birbirini daha çok sevmeleri ve birbirlerine şefkat duyguları sağlanabilmektedir (Kamili, 2006: 163). Öğrencilerin bu durumu kavramaları ve hissetmeleri için ders içerisinde duyuşsal basamağı harekete geçirecek ek etkinliklere yer verilmesi önem arz etmektedir.

“Namaz” ünitesi incelendiğinde özellikle ilk üç konuda ibadetle birlikte ahlaki kazanımlara yer verildiğı görölmektedir. Ders kitabında yer alan aşağıdaki şiir etkinliğinin öğrenciler tarafından yorumlanması ahlaki kazanımlar açısından önem taşımaktadır:

#### ETKİNLİK

.....

*“Sevinçten uçuyorum,*

*Yaklaşınca her bayram.*

*Camiye götürüyor,*

*Elimden tutup babam.*

*Bayram namazlarında,*

*Mutluluk duyuyorum.*

*Fatiha'yı biliyor,*

*Ezberle okuyorum.*

*Ziyaret ediyoruz,*

*Hısımları, akrabaları,*

*Bayramlarda bir başka*

*Görüyorum dünyayı.” (Macit, 2021: 47).*

“Yukarıdaki şiir, dini bayramların önemiyle ilgili sizlerde ne gibi duygu ve düşünceler uyandırmaktadır? Arkadaşlarınızla paylaşınız” (Macit, 2021: 47).

Etkinlik içerisinde sunulan bu şiir öğrencilerin, dini bayramın önemi ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri amacıyla verilmiştir. Şiir sonrasında öğrencilerden böyle bir tecrübe yaşayıp yaşamadıkları, yaşadılarsa neler hissettikleri gibi tecrübeleri dinlenebilir.

“Namaz” ünitesinin “Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s)” konusunda kıssaların insanlara faydası üzerinden öğrencilere inanç ve ibadet alanı ile birlikte ahlaki alandan da bir şeyler kazandırılmaya çalışılmıştır. Konu başında verilen “Düşünelim- Hazırlanalım” sorusu bu üç alanı da hedef almaktadır. “Peygamberlerin hayatını öğrenmek insana ne gibi faydalar sağlar?” (Macit, 2021: 50) sorusuna “Peygamberlerin hayatlarını öğrenirsek, onların örnek davranışlarını biz de yaparız, onların toplumlarında yapılan hatalardan ders çıkarırız.” cevapları verildiğinde öğrencilerin ahlaki olarak kazanımlar edindiği görülebilir.

“Bir Peygamber Tanıyorum: Hz. Zekeriya (a.s)” konusunda, peygamberin geçimini marangozluk yaparak sağladığı ifade edilmiştir (Macit, 2021: 50). Bu ifade öğrencide, alın teri ile geçimin güzel olduğu fikrini oluşturur. Hırsızlık, haram para ve haksız kazancın ahlaki olarak uygun olmadığı izlenimini öğrencilerde oluşturabiliriz.

“Namaz” ünitesinin “Bir Sure Tanıyorum: Fil Suresi ve Anlamı” konusunda ayet meali öğrenciye dolaylı olarak davranışları konusunda mesaj vermektedir. Surede Allah(c.c), Kabe’yi koruduğunu ve her zaman Resulullah’a (s.a.v) ve inananlara yardım edeceğini belirtilmiştir (Macit, 2021: 51,52). Dolaylı olarak

öğrenci; Allah'ın (c.c) her daim kendisini gördüğünü, Allah'a (c.c) inandıkları sürece Allah'ın (c.c) kendisine yardım edeceği mesajını buradan alır. Ve öğrenci imanına zarar vermemek için kötü davranışlardan ve yanlış yollardan uzak durmaya gayret eder. Konunun sonunda yer alan etkinlik ile, öğrencilerin Fil suresini yorumlamaları ve Fil suresinden mesajlar çıkarmaları istenmiştir (Macit, 2021: 52).

Genel olarak baktığımız zaman “Namaz” ibadetinin hem bireye hem de topluma faydasının olduğunu görmekteyiz. Namaz ibadetinin bireye olan faydalarını şöyle listeleyebiliriz:

1. Bireyin ilahi şuurla yaşamasını sağlar.
2. Bireyin Allah'a (c.c) karşı acizliği ve kulluk bilincini oluşturur.
3. Bireye günlük çalışma disiplini kazandırır.
4. Bireyin beden ve ruh sağlığını güçlendirir.
5. Bireye sosyalleşme imkanı sunar.
6. Bireyin huzur bulmasını sağlar (Kamili, 2006: 143-157).

Namaz ibadetinin toplum üzerindeki faydalarını da şu şekilde listeleyebiliriz:

1. Toplumsal bütünlüğü sağlar.
2. Etnik çatışma ortamını engeller.
3. İlim ve kültür alışverişini zenginleştirir.
4. Toplumsal sevgi ve saygıyı güçlendirir (Kamili, 2006: 157-165).

DKAB dersinin “Namaz” ünitesinin vermek istediği “Ahlak Kazanımlar” incelendi. Şimdi de bu kazanımlar çerçevesinde Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Evrelerine değinilecektir.

Kohlberg, ahlaki gelişimi gösteren üç düzey ve altı evre belirlemiştir. Kohlberg'e göre, belirlediği ahlaki gelişim aşamaları evrenseldir ve her aşama kendinden bir önceki aşamanın kendini gerçekleştirme sonrasında ortaya çıkmaktadır. Her bireyde ahlaki gelişim aşamalarının tümü gerçekleşmemektedir. Sosyal ve kültürel çevre şartlarına göre bireyde ahlaki gelişim şekillenmekte ve bireyler arasında aşama farklılıkları gözlenebilmektedir. Kohlberg'e göre her birey

altıncı evreye kadar çıkamayabilir ve çoğu yetişkin birey ikinci düzeyin dördüncü aşamasında kalır (Köse & Ayten, 2013: 53,54).

Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri göz önünde bulundurularak altıncı sınıf öğrencilerinin henüz çocuk oldukları da dikkate alınarak öğrencilerin bulunabilecekleri düzey-aşama hakkında yorumda bulunulabilir. Bu çocukların birçoğunun birinci düzeyde olduklarını söylemek yanlış olmasa gerek. Bu bölümde, bu durum göz önünde bulundurularak Kohlberg'in gelenek öncesi ve geleneksel dönemi incelenecektir.

Altıncı sınıf öğrencilerinde gelenek öncesi düzeyin itaat ve ceza evresine ait birçok özelliği gözlemek kaçınılmazdır. Öğrencilerin birçoğuna göre cezalandırılan davranış kötü, ödüllendirilen davranış ise iyidir. Bu dönemde öğrenci için büyüklerinin sözünden çıkmamak önemlidir (Köse & Ayten, 2013: 52).

Gelenek öncesi dönemde, öğretmen tarafından konulan kurallar ve öğretmen tarafından verilen ödevler dikkate alınmaktadır. Çünkü kurallara uyulur ve ödevler yapılırsa öğretmen ödül verir, anlayışı vardır. Öğretmen öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmalı ve özellikle dini ve ahlaki konuların öğretiminde cezaya başvurmadan kaçınılmalıdır. Aksi halde öğrencilerin dini alana bakışında istenmeyen durumlar gözlemlenebilir. Öğrenci dini ve ahlaki davranışları Allah'tan(c.c) veya öğretmeninden korktuğu için değil severek isteyerek yapmalıdır. Cennet ile ödüllendirilme umudu taşınmalıdır. Cehennem veya ateş ile korkutularak öğretilen dini ve ahlaki bilgiler öğrencilerde dini bilgi ve uygulamalara karşı istenmeyen duygulara yol açabilir.

Altıncı sınıf öğrencilerinde gelenek öncesi düzeyin ikinci evresi "saf çıkarıcı eğilim" de gözlemlenebilmektedir. Bu dönemde doğru davranışı belirleyen, kişinin gereksinimleridir. Faydacı anlayış hakimdir. "Sen bana yardım et, ben de sana yardım ederim" anlayışı bu dönemde baskındır. Çocuk ödüllendirilen davranışı yapar, ceza getirecek davranıştan da kaçınır (Köse & Ayten, 2013: 52).

Öğrenci, derse katıldığında öğretmeninden bir aferin, çikolata, şeker, artı gibi bir ödül aldığıda tekrar o ödülü almak için istenilen şekilde hareket edecektir. Bu gelişim döneminde yer alan öğrencinin dini ve ahlaki tutum ve davranışları gerekli

zamanlarda pekiştirilmelidir. Çocuk, Allah'ın(c.c) kendisini her daim gördüğünü işittiğini ve iyi davranışlarının ödüllendirileceğini bilirse ödüllendirilmek için davranışlarına dikkat edebilir.

Altıncı sınıf öğrencilerinde geleneksel dönemin birinci düzeyi gelişimleri de gözlemlenebilmektedir. Hatta bu düzeyin baskın olduğu da söylenilebilir. Bu dönem ve düzeyde bireyin çevresindeki kişileri memnun etmek için davranışta bulunduğu görülmektedir. En doğru davranış, bireyin kendisinden bekleneni yapmasıdır (Köse & Ayten, 2013: 52).

Geleneksel dönemdeki özellikleri taşıyan birey, iyi çocuk-iyi insan olma eğilimindedir. Çocuk evde ailesini okulda öğretmenini memnun etmek için davranışlar sergilemek isteyecektir. Öğretmen bunun bilincinde olarak öğrenciye dersin kazanımlarını uygun etkinlikler ile vermeye çalışmalıdır. Allah'ın(c.c) emirlerini uygun dille öğrenciye anlatıp, doğru dönütler alınca kadar etkinlikler düzenlemelidir. Allah'ın(c.c) ilahi mesajları öğrencinin anlayabileceği şekilde sunulduğu ve öğrenciden istenilen dini ve ahlaki tutum ve davranışlar güzelce açıklandığında öğrencinin zaten iyi bir birey olma isteği harekete geçebilecektir. Burada önemli olan husus, öğrenciye karşı baskıcı tutum ve davranışlardan uzak durmaktır.

Diğer evre ve düzeyleri önceki bölümde açıklanmıştı. Altıncı sınıf öğrencileri henüz yetişkin bir birey değildir. Bundan dolayı bu bölümde Kohlberg'in sadece üç ahlaki gelişim evresinin açıklanması yeterli görülmektedir.

## SEKİZİNCİ BÖLÜM

### 8. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmadan elde edilen bulgu ve yorumlar ışığında problemlere dair sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### 8.1. Sonuç

Bu çalışmanın temel amacı altıncı sınıf DKAB ders kitabını R. Gagne'nin "öğretim ilkelerine" ve Kohlberg'in "ahlaki gelişim evrelerine" uygunluğu açısından incelemektir.

Ders kitapları düzenlenirken öğrencilerin gelişim durumları dikkate alınır. Altıncı sınıf öğrencileri Piaget'in gelişim kuramına göre "somut işlemler" ve "soyut işlemler" dönemi özelliklerini taşımaktadır. DKAB ders kitaplarındaki ahlaki konular ele alınırken, Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisi dikkate alınmalıdır.

Gagne'ye göre öğrenme ürünleri; sözel bilgi, bilişsel beceriler, bilişsel stratejiler, tutumlar ve devimsel beceri olmak üzere beş kategoriden oluşmaktadır.

Robert Gagne'ye göre etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için çevresel koşulların yanında içsel süreçler de önemlidir. Gagne'ye göre etkili bir eğitim öğretim faaliyetinin gerçekleşmesi için sırasıyla; öğrencilerin dikkati konuya çekilmeli, öğrencilere dersin hedefleri hakkında bilgi verilmeli, ön öğrenmeler hatırlatılmalı, içerik etkili bir şekilde sunulmalıdır. İçerik sunulduktan sonra öğrenciye rehberlik edilerek öğrencinin davranışı ortaya çıkarması sağlanmalıdır. Ortaya dökülen davranışa göre gerekli dönüt-düzeltilmeler yapılmalı ve davranış değerlendirilip öğrenmenin kalıcı olması için destekleyici çalışmalar yapılmalıdır.

Okullarda kullanılan ders kitaplarının tasarlanmasında Gagne'nin öğretim ilkelerinden yararlanılabilir. Fakat bütünüyle bu ilkelere uygun olmasını beklemek oldukça güçtür. Çalışmada Gagne'nin öğretim ilkeleri ve Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri açısından altıncı sınıf DKAB dersi "Namaz" ünitesi incelenmiştir.

Öğrencilerin dikkatini çekmek için “Namaz” ünitesinde soru, etkinlik, resim v.b yer verildiği görülmektedir. Ünite de öğrencilerin ilgisini çekecek, öğrenme isteği uyandıracak sorulara az yer verildiği de bir gerçektir.

Ünite sonunda ulaşılabilecek hedefler hususunda öğrencilere bilgi verilmesi öğrenmenin planlı olması açısından önemlidir. Fakat ders kitabının “Namaz” ünitesine baktığımızda böyle bir bilgilendirmeye yer verilmediği görülmektedir. Dolayısıyla ders kitabının bu konuda eksik olduğu söyleyebiliriz.

Ünite başında ve içerisinde, öğrencilerin ön öğrenmelerini tespit etmek için soru, fotoğraf, afiş, harita, ayet, hadis, kısa hikayeler v.b materyallerle desteklenen etkinliklerden faydalandığı görülmektedir. Öğrencileri derste aktif hale getirebilmek, konunun farklı yönlerini öğretebilmek ve öğrencilerin keyf alarak öğrenmelerini sağlamak için öğrencilerin zihinsel, duyuşsal gelişimlerini ve zekâ alanlarını dikkate alarak hazırlanan etkinliklere çok az yer verilmiştir. Etkinlikler genelde bilişsel gelişimi ölçmeye odaklı hazırlanmıştır.

Ünite de, içerik kazanımlara uygun olarak sunulmuştur. Öğrencilerin konuları etkili öğrenmelerini sağlamak için, içerik “bilinenden bilinmeyene” öğretim ilkesine göz önünde bulundurularak ve öğrencilerin ön öğrenmelerine ek olarak inşa edilmiştir. Ünite içerisindeki bilgi ve beceriler öğrencilerin eğitim ve gelişim seviyelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Önemli bilgiler “Bilgi Notu” başlığı altında verilmiştir.

Ünite de öğrencilerin sosyal gelişimlerini desteklemek, okulda öğrendiklerini gerçek hayata aktarmalarını sağlamak ve öğrenmelerindeki eksik parçaları tamamlamak için gerçek hayatta karşılaşılma ihtimali olan problemlere yeteri kadar yer verilmediği de bir gerçektir.

Ünite ve konu sonlarında öğrencilerin kazandırılmak istenilen bilgi ve becerilerde eksik ve hatalı öğrenmelerini belirlemek amacıyla soru, şiir ve ayet analizi v.b materyalleri içeren etkinliklere yer verilmiştir. Bütün konuların sonunda etkinliklere yer verildiği ve ünite sonunda da “Ölçme ve Değerlendirme” bölümüne yer verildiği görülmektedir.

Kohlberg'e göre "ahlak", bilişsel bir yapıdır. Bu yapı, belirli durumlarda haklı-haksız, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi bilinçli yargılamayı, bu yargılama sonucunda karar alabilmeyi ve bu karar sonucunda da davranışta bulunmayı kapsamaktadır. Kohlberg ahlaki gelişim kuramını, farklı yaş gruplarındaki insanlara anlatılan hikayeler sonrasında belirtilen olayla ilgili bir yargıda bulunulmasını isteyerek oluşturmuştur. Kohlberg, öyküler yoluyla insan zihnindeki çatışmaları anlamaya çalışmış ve bunu yaparken de yargının doğru ya da yanlış olmasına değil, yargının dayandığı gerekçeye odaklanmıştır.

DKAB dersinin "ahlaki hedefleri" incelendiğinde Kohlberg'in kuramına uygun bir düzeylendirme mantığının olmadığı söylenilebilir. Aynı zamanda DKAB derslerinin öğrencilerin ahlaki gelişimine olumlu bir katkı sağlamayı da amaç edindiği söylenilebilir.

Bireyin içinde bulunduğu dönemin gelişim özelliklerinin bilinip, buna uygun düşen öğretim yöntemlerinin izlenmesi eğitimde istenilen hedeflere ulaşmak açısından önem arz etmektedir. Kohlberg'in yönteminde olduğu gibi, öğrenciyle ahlak üzerine diyaloglar gerçekleştirmek etkili bir çalışma olabilmektedir. Ahlaki kuralları öğrenciye sadece ezberletmek yerine, ahlaki bir mesele, Kohlberg'in ahlak ikilemleri gibi kısa hikayeler şeklinde sunulabilir ve bunlar üzerine sınıf içi tartışmalar yapılabilir. DKAB derslerinde Kur'an'da geçen kıssalar ve sahabeler tarafından nakledilen rivayetler hikaye olarak öğrencilere sunulabilir.

## 8.2. Öneriler

Bu sonuçlar doğrultusunda da şu önerilerde bulunulabilir:

1. DKAB ders kitapları hazırlanırken öğrencilerin aktif olarak katılabilecekleri etkinliklere gelişim düzeyleri dikkate alınarak yer verilmelidir.
2. DKAB ders kitabına yardımcı etkinlik kitapları hazırlanabilir.
3. Öğretmenler DKAB dersi müfredatındaki temel becerileri kazandırmaya yönelik ders kitaplarına ek olarak çeşitli etkinlik çalışmaları hazırlayabilirler.

4. Beceri kazandırma için “yaparak ve yaşayarak öğrenme” ilkesi dikkate alınmalıdır. Bununla beraber öğretmen-veli iş birliğiyle öğrencilere öğrenebilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır. Dolayısıyla beceri kazandırmak açısından ders kitaplarındaki etkinlikler bazı durumlarda yetersiz kalabilmektedir.
5. Öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesi amacıyla DKAB ders kitaplarındaki etkinlikler öğrencinin aktif rol aldığı etkinlikler olarak geliştirilmeli ve artırılmalıdır.
6. Öğretmenler öğrencilerin ahlaki gelişimini de destekleyecek etkinlikler düzenlemeli ve bu etkinliklerin yeri ve zamanı iyi planlanmalıdır.
7. Öğretmenler tarafından öğrencilerin ahlaki gelişimini desteklemek adına çeşitli kaynaklar temin edilmeli ve yeri geldikçe bu kaynaklar ders ve konu ile ilişkilendirilip kullanılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. 2008. Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi* , 9-27.
- Akdoğan, A. 2013. Sosyal İlişkiler ve Ahlaki Değerler. A. Akdoğan içinde, *Din Sosyolojisi* (s. 141-167). Aralık: STS Yayınları.
- Akyürek, P. G. 2007, Ekim. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Öğrencilerin Ahlaki Gelişimine Etkisi: Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *Yüksek Lisans Tezi* . Kayseri.
- Akyürek, S. 2017. İlk ve Orta Öğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve. R. Doğan, & R. Ege içinde, *Din Eğitimi El Kitabı* (s. 87-110). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Apaydın, H. 2001. Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 8-11.
- Apaydın, Y. 2002. Namaz-Oruç. *İlmihal( 1.cilt)*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları. Ankara
- ARSLAN, A. T. 1995. Türkiye'de Din Eğitimi. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 155-164.
- Asar, M. A. 2020. İbadet Ahlak İlişkisi: Hadisler Bağlamında Bir İnceleme. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* , 298-314.
- Ayhan, H. 2022. Küreselleşme, İslam Dünyası ve Türkiye. *Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi-38* , 247-269.
- Bacanlı, H. 1997. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bakanlığı, T. M. 2018. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ( İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).
- Baş, G. 2012. Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına Etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 433-457.

- Çağlar, M. E. 2016. Kohlberg'in Ahlak Kuramının İzdüşümü Olarak Örgütsel Biliş. *Doktora Tezi* . Gebze.
- Çağrııcı, M. 2002. İslam Ahlakı. *İlmihal II İslam ve Toplum* (s. 493-510). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Çiftçi, N. 2003. Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi* , 43-77.
- Çinemre, S. 2012. Ahlak Eğitimi Bağlamında Kohlberg'in Ahlak Gelişim Teorisi ve Sorunları. *Yüksek Lisans Tezi* . Samsun.
- Deniz, J. 2020. Gagne'nin Öğretim Kuramı Temelinde Yapılandırılmış Piyano Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İşlevselliği. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* , 4099-4137.
- Dilaver, Ü., & Orhan Kaya, A. 2020. *Gelişim Psikolojisi Konu Anlatımlı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Donmuş Kaya, V. 2018. Öğretim Etkinlikleri Modeli'ne Dayalı Çevrimiçi Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi. *Doktora Tezi* , 15-30. Elazığ.
- Ege, R. 2017. Ailede Din Eğitimi. R. Doğan, & R. Ege içinde, *Din Eğitimi El Kitabı* (s. 353-370). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ekşi, H. 2006. Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramı: Kohlberg ve Sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 6 (1), 29-38.
- Gümüş, E. 2015, Ocak. Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Ahlaki Gelişim Düzeyi İle Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi* . Erzurum.
- Gündüz, M. M. 2010. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi V.Sınıf Ders Kitabının Gagne'nin Öğretim İlkelerine Göre İçerik Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi* . Konya.
- Güngör, E. 1995. Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak. 16. İstanbul: Ötüken Yayınları.

- Kamili, F. 2006. İslam Fıkında Namaz İbadeti ( Anlamı, Önemi, Tarihesi, Fert ve Toplum Üzerindeki Önemi ). *Yüksek Lisans Tezi* , 2.
- Karadoğu, A. 2008. Sosyo-Kültürel Açıdan Namaz İbadeti. *Yüksek Lisans Tezi* . Konya.
- Karataş, F. Ö., Cengiz, C., & Uludüz, Ş. M. 2020. Öğretim Sürecinde Endişenin Azaltılması için MikroÖğretimin Yeniden Düzenlenmesi: Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* , 36.
- Kasapoğlu, A. 2007. İbadette Şekilcilik - Münafıkların Namazları Hakkında Piskolojik Bir Tahlil-. *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 2-3.
- Kaya, M. 2007. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarındaki Ahlaki Konuların Ahlak Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 24.
- Keskin, Y. 2013. Ortaöğretim Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeterlilikleri: Türkiye-Samsun ve İngiltere-Lancashire Karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (32(1)), 217-249.
- Keyifli, Ş. 2013. Eğitim ve Din Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi* , 103-125.
- Kımtır, N. 2016. Namaz ve Ahlaki Olgunluk İlişkisi. *Dini Araştırmalar Dergisi* , 4.
- Kirman, M. A. 2016, Kasım. Din Sosyolojisi Sözlüğü. 13. Adana: Karahan Kitabevi.
- Kızılabdullah, Y. 2017. Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din. R. Doğan, & R. Ege içinde, *Din Eğitimi El Kitabı* (s. 41-56). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Köse, A., & Ayten, A. 2013. *Din Psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Köylü, M. 2017. İslam Eğitiminin Temel Özellikleri. M. Köylü, & Ş. Gözütok içinde, *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi* (s. 31-69). İstanbul: Ensar Yayınları.

- Macit, S. 2021. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı*. Ankara: Fem Yayıncılık.
- MEB. 2018. *Din Kültür ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ( İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) .*
- Mertens, D. M. 2019. *Eğitim ve Psikolojide Araştırma ve Değerlendirme*. (Ş. Seçer, & S. Ulaş, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mustafa, K. 2003. Çocukluk Dönemi Ahlak Gelişimi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* (12), 88.
- Okumuşlar, M. 2017. Din Eğitimi'nin Bilimselleşmesi/Neliği. R. Doğan, & R. Ege içinde, *Din Eğitimi El Kitabı* (s. 59-86). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Orhan, R., & Ayan, S. 2018. Psiko-Motor Ve Gelişim Kuramları Açısından Spor Pedagojisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 12.
- Özbek, A. 1999. Din Eğitiminin Problemleri. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* , 113-129.
- Özdemir, Ş. 2017. İslam'ın Eğitime Verdiği Önem. M. Köylü, & Ş. Gözütok içinde, *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi* (s. 17-30). İstanbul: Ensar Yayınları.
- Özkök, E. 2010, Nisan. Gagne'nin Öğretim Modeliyle Hazırlanan Öğretim Yazılımının İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Kareköklü Sayılar Konusundaki Akademik Başarısına ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi* , 16,17. Ankara.
- Öztürk, A. 2020, Ağustos. Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Dürüstlük Değerinin Kohlberg Ahlaki Gelişim Kuramına Göre Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi* . Niğde.
- Sağlam, İ. 2002. Hz.Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 8-9.
- Sayar, K., & Dinç, M. 2011. *Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.

- Şimşek, E. 2004. Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri Ve Din Eğitimi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* , 1-2.
- Şimşek, E. 2012. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları 'Ahlak' Öğrenme Alanlarının İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (38), 190-213.
- Taşkıran, C. 2017. Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modeline Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Doktora Tezi* , 23,24. Elazığ.
- Taşkıran, C. 2012. Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Robert Gagne'nin Öğrenme Ürünleri Sınıflandırmasına Göre İçerik Bakımından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi* , 30-40. Elazığ.
- Tetik, H. 2018. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 2010-2018 Öğretim Programı Ünite ve Kazanımları Üzerine Bir Değerlendirme, *Universal Journal of Theology* 3 (1), 64-86.
- Tosun, C. 2010. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ülken, H. Z. 1946. Ahlak. 9. İstanbul: M.Sadık Kağıtçı Matbaası.
- Yaşartürk, İ. 2019, Haziran. İlkokul Öğrencilerinin Adalet, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Yargılarının Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, 25-30. Sakarya Üniversitesi.
- Yavuz, K. 1988. *Günümüzde Din Eğitimi*. Adana: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Yeşilyurt, E. 2019. Öğretim Durumları Modeli: Kuramsal Temelleri Bağlamında Kapsamlı Bir Derleme Çalışması. *Turkish Studies- Educational Sciences* , 2673-2785.

Yiğit, M. F., & Tarman, B. 2013. Değerler Eğitiminin İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Yeri ve Önemi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi* , 79-102.

Yılmaz, M. 2019. Kırşehir'den Derlenen Masalların Kohlberg'in Zihinsel Ahlaki Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi. *Doktora Tezi* . Kırşehir.

Yüksek, A. 2018. Namaz İbadetinin Tarihi Süreci. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 3.

