



T.C.

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA TAM ÖĞRENME
MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Mustafa ERSOY

Malatya-2014

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

**UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA TAM ÖĞRENME
MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Mustafa ERSOY

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Eyüp İZCİ

Malatya-2014

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Mustafa ERSOY tarafından hazırlanan **Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi** başlıklı bu çalışma, GG.AA.YYYY tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan	:	.....	.....
Üye (Tez Danışmanı)	:	.....	.....
Üye	:	.....	.....
Üye	:	.....	.....
Üye	:	.....	.....

O N A Y

...../...../2014

Prof. Dr. Celal ÇAKAN

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Eyüp İZCİ danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Mustafa ERSOY

ÖN SÖZ

Teknolojinin ve buna bağlı olarak iletişim hızlı gelişmesi tüm alanlarda olduğu gibi eğitimi de önemli ölçüde etkilemiştir. Bu durum her şeyden önce eğitimde teknolojinin kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Sayıları hızla artan ve farklı gereksinimlere ihtiyaç öğrenci kitlelerine beklentilerine yönelik olarak geleneksel yöntemlerle uygun bir eğitim verilebilmesi giderek güçleşmektedir. O nedenle geleneksel eğitim yöntemlerine alternatif bazı uygulamalara ihtiyaç duyulduğu açıktır.

Geleneksel eğitimde uygulanan tam öğrenme modeli uzaktan eğitim yoluyla da gerçekleştirilebilir ve birçok bakımdan öğrenciye avantaj sağlamaktadır. Bu çalışmada uzaktan eğitim yoluyla tam öğrenme modelinin uygulanabilirliği araştırılmıştır.

Çalışma konusunun belirlenmesinde ve araştırma sürecinde birçok insanın katkıları olmuştur. Öncelikle bu konu üzerinde çalışmamı öneren, karşılaştığım zorlukların aşılmasında bana yol gösteren ve araştırmanın her aşamasında değerli görüş ve yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Eyüp İZCİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komitesinde yer alarak araştırmanın niteliğinin artmasında yardımcı olan Doç. Dr. İlhan ERDEM ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa AKDAĞ'a değerli katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Çalışma süresi boyunca kendi dersinde tam öğrenme modelini büyük bir özveri ile uygulayan, İslam Hukuku II dersi programının ve ders planlarının hazırlanmasında emek harcayan değerli hocam Prof. Dr. Hakkı AYDIN'na teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmama değerli katkıları olan Yrd. Doç. Dr. Özkan AYDOĞDU'ya, Yrd. Doç. Dr. İhsan TOPCU'ya, Yrd. Doç. Dr. Hatice YILDIZ'a, Dr. Sevda KOÇ'a, Okutman Dr. Şefik KARTAL'a, Arş. Gör. A. Salih ŞİMŞEK'e, Arş. Gör. İsmail ŞAN'a, araştırmaya katılan öğrencilere ve isimlerini yazamadığım emeği geçen herkese teşekkürü bir borç bilirim.

Tüm öğrenim hayatım boyunca bana destek veren değerli aileme, her zaman yanımda olan eşim Birgül'e ve kendilerine ayırmam gereken zamanı çalışmamda kullanarak ihmal ettiğim çocuklarıma minnettarım.

Mustafa ERSOY

ÖZET

UZAKTAN EĞİTİM UYGULAMALARINDA TAM ÖĞRENME MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ

ERSOY, Mustafa

Doktora Tezi

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Eyüp İZCİ

Haziran-2014, XIII + 272 sayfa

Bu çalışma, İlahiyat Lisans Tamamlama Uzaktan Eğitim Programında (İLİTAM) yer alan İslam Hukuku II dersinde tam öğrenme modelinin kullanılmasının öğrencilerin bu dersteki başarı, tutum ve öğrenmelerinin kalıcılığı üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmaya ilişkin verilerin elde edilmesinde, ön test - son test kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda, çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yoluna gidilerek amaca yönelik daha fazla ve detaylı veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırma grubunda, 93 öğrenciden oluşan A Şubesi ve 89 öğrenciden oluşan B Şubesi bulunmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının hangi şubelerden seçileceğine tesadüfi olarak karar verilmiştir. Deney grubu, B Şubesinden uygulamalara gönüllü olarak katılan ve diğer ölçütleri de sağlayan 49 öğrenciden oluşmaktadır. A Şubesinden, öğrenci veri tabanındaki başarı durumlarına ait verilerden yararlanarak araştırmacı tarafından deney grubuna denk olacak şekilde seçilen 49 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Çalışmada yapılması gereken değerlendirmeler için gerekli olan veriler; başarı testi, tutum ölçeği ve izleme testleri ile elde edilmiştir. Başarı testine ve tutum ölçeğine ilişkin olarak deney ve kontrol grupları, hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle karşılaştırılmıştır.

Deney grubunda, tam öğrenme modeline göre uzaktan eğitim yapılırken kontrol grubunda geleneksel eğitimin uzaktan eğitime uyarlanmış hâli uygulanmıştır. Uygulamalar dördüncü haftadan başlayarak 14. haftaya kadar toplam beş ünite ve 11 hafta boyunca devam etmiştir.

Tam öğrenme modeli temele alınarak uzaktan eğitim ile verilen İslam Hukuku II dersinde her üniteden sonra izleme testleri yapılmış, bu testlerde başarı alt sınırı olarak sınıfın en az yüzde sekseninin, yüz üzerinden en az yetmiş puan alması benimsenmiştir. Eğer %70'in üzerinde başarıya ulaşılmamışsa, tamamlayıcı eğitime gidilmiştir. Yine asgari başarı sağlanamıyorsa, gereken öğrencilerle bire bir öğretime başvurularak tamamlama eğitimi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, hem geleneksel eğitimin uzaktan eğitim kullanılarak gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin hem de tam öğrenme modelinin uzaktan eğitimde kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin başarı seviyeleri artmıştır. Fakat deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmüştür. Deney grubunun başarı puan ortalamasının tam öğrenme sınırı olarak kabul edilen 70 puana eriştiği söylenebilir. Deney grubundaki 11 (%22) öğrencinin puanı 70'in altında kalırken, geri kalan 38 (%78) öğrencinin ortalama puanı ise $\bar{X}=83,68$ olmuştur.

Her iki grubun son test ve kalıcılık puanları arasında da anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Grupların kalıcılık testi sonuçlarının karşılaştırılmasında, deney grubu öğrencilerinin puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin puanlarından daha yüksek ve farkın anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Tutuma ilişkin sonuçlara bakıldığında, tam öğrenme modelinin, öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin İslam Hukuku II dersine ilişkin olarak tutum ölçeğinden aldıkları son test puanlarının, kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu ve istatistiksel açıdan deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumlarında ise anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda internet tabanlı uzaktan eğitim programlarında tam öğrenme modelinin kullanılması önerilmiştir. Ayrıca benzer çalışmaların farklı dersler için yapılması ve sonuçların karşılaştırılmasının uzaktan eğitime katkı getirebileceği de ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, İslam Hukuku dersi, tam öğrenme modeli, Akademik başarı, Tutum.

ABSTRACT

THE EFFECT OF MASTERY LEARNING ON STUDENTS' SUCCESS AND ATTITUDE IN DISTANCE EDUCATION

ERSOY, Mustafa

Doctoral Dissertation

İnönü University, Institute of Educational Sciences

Department of Curriculum and Instruction

Advisor: Assistant Professor Doctor Eyüp İZCİ

June-2014, XIII + 272 pages

This study aims at exploring the effects of mastery learning on students' success, attitude and retention for the course Islamic Law II, a course for the Theology Bachelor's degree delivered in distance education program (İLİTAM).

Data collection was done by utilizing from an experimental desing with pre-test post-test control grup. Purposeful sampling was preferred so as to get more detailed data for the study. The population of the study consists of two groups of students; Branch A having 93 students and Branch B having 89 students. Choosing the students for experimental and control groups from these two branches have also been decided randomly. Experimental group consists of 49 students who have participated in the applications as the Branch B and also having the other criteria required. Success test and attitude scale have been applied on the gained data in the resarch and evaluations have been developed accordingly. Experiment and control groups were compared in terms of success test and attitude scale as separete groups and also within each group.

While distance education for mastery learning is applied for the experiment group, tradational method as distance education is applied for the control group. Applications have contiunued for 11 weeks starting from the 14th week, including five teaching units.

Follow up tests were given after each unit for Islamic Law II course given as distance education based on mastery learning model and lowest level of success for these tests was expected to be seventy percent at least for the eighty percent of students. If the student success was below seventy percent, a complete training was given. If the expected success was not still reached, tutoring was applied for those students.

Research findings show that students' success for both groups has increased. Yet the students in control group have been found more successful than the experiment group. The average points of experiment group was found as seventy percent which is accepted as the minimum value for mastery learning. 11 students (22%) in the experiment group had points below 70 whereas the other 38 students (78%) in the same group had an average point of $\bar{X}=83.68$.

Findings also show that there is a meaningful difference between post test and retention points for both groups. When the retention test results were compared, experiment group students' points were found higher than the control group students.

Considering the results about attitude, it was seen that mastery learning had a positive effect on students' attitudes towards Islamic Law II course. It was found out that the post-test scores which the students in the experimental group obtained from the attitude scale related to Islamic Law II course were significantly higher than the scores of the students in the control group. No significant difference was seen in the attitudes of the students in the control group towards Islamic Law II course.

Based on the research findings, mastery learning was suggested to be used for web based distance education programmes. Also it has been suggested to conduct similar studies for different courses and compare the results with each other.

Key words: Distance education, Islamic Law courses, Mastery learning, Academic achievement, Attitude.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL ve ONAY SAYFASI	ii
ONUR SÖZÜ	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	10
1.2.1 Alt Problemler	10
1.3 Önem.....	10
1.4 Varsayımlar	11
1.5 Sınırlılıklar	12
1.6 Tanımlar.....	12
BÖLÜM II.....	15
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	15
2.1 Kuramsal Bilgiler.....	15
2.1.1 Uzaktan Eğitim.....	15
2.1.2 Tam Öğrenme Modeli	17
2.1.3 Tam Öğrenme Modelinin Uygulanması ve Uzaktan Eğitim.....	30
2.1.4 İslam Hukuku	35
2.2 İlgili Araştırmalar.....	36
2.2.1 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	37
2.2.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	43
2.2.3 Yapılmış Çalışmaların Genel Değerlendirmesi.....	52
BÖLÜM III	53
YÖNTEM.....	53
3.1 Araştırmanın Modeli	53
3.2 Çalışma Grubu	54
3.2.1 Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri	56
3.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Denkliğine İlişkin Bulgular	57
3.3 Verilerin Toplanması	63
3.3.1 Başarı Testi.....	65
3.3.2 Başarı Testinin Deneme Uygulamasına Ait Verilerin Analizi	70
3.3.3 Tutum Ölçeği	74
3.3.4 İzleme Testleri.....	88
3.4 Araştırmanın Uygulama Süreci.....	89
3.4.1 Tam Öğrenme Modelinin Uygulanması.....	89
3.4.2 Hazırbulunuşluk Testi	91
3.4.3 Ders Planının Hazırlanması.....	92

	<u>Sayfa</u>
3.4.4 Eğitim Durumlarının ve Ders Yazılımının Hazırlanması.....	96
3.4.5 İzleme Testlerinin Uygulanması	99
3.5 Verilerin Analizi	100
BÖLÜM IV	105
BULGULAR VE YORUM	105
4.1 Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgular	105
4.1.1 Deney Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	107
4.1.2 Deney Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
4.1.3 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	110
4.1.4 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	111
4.1.5 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldıkları Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	112
4.1.6 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Başarı Testinden Elde Ettikleri Kalıcılık Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	113
4.2 Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Tutumlarına Etkisine İlişkin Bulgular	115
4.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Tutum Ölçeğinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	115
4.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Tutum Ölçeğinden Aldığı Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	117
BÖLÜM V.....	118
SONUÇ VE ÖNERİLER	118
5.1 Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerinin Başarı Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar ...	118
5.2 Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Sonuçlar ...	119
5.3 Öneriler	120
KAYNAKLAR.....	121
EKLER	137
Ek-1:Çalışma İzin Belgesi.....	137
Ek-2:Hazırbulunmuşluk Testi	138
Ek-3:Başarı Testi.....	141
1. İslam Hukuku II Dersinin Hedefleri	141
2. Belirtke Tablosu	145
3. Başarı Testi.....	146
4. Başarı Testi Madde ve Test Analizi	161
5. Başarı Testi Frekans Tablosu	162
6. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Karşılaştırması.....	163
7. Kontrol Grubunun Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	166
8. Kontrol Grubunun Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırması.....	167

9. Deney Grubunun Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	169
10. Deney Grubunun Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırması.....	171
11. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Elde Edilen Son Test Puanlarının Karşılaştırılması (Erişi Hesaplanarak).....	173
12. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılması	175
Ek-4: Tutum Ölçeği.....	182
1. İslam Hukuku Tutum Ölçeği	182
2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Karşılaştırması.....	183
3. Kontrol Grubunun Tutum Ölçeğinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	185
4. Deney Grubunun Tutum Ölçeğinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	187
5. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeğinden Aldıkları Son Test Puanlarının Karşılaştırması (Erişi Hesaplanarak).....	188
Ek-5: Deney Grubu Ders Planları	189
1. Ders Planı. Güncel Tıbbi Konular (Ünite 4).....	189
2. Ders Planı. Tıbbi Hukuk (Ünite 5)	195
3. Ders Planı. Gayrimüslim Halkların Hakları (Ünite 6).....	201
4. Ders Planı. İşçi ve İşveren İlişkileri (Ünite 7)	207
5. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)	212
6. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)	216
7. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)	220
8. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)	224
Ek-6: Kontrol Grubu Ders Planları	232
1. Ders Planı. Güncel Tıbbi Konular (Ünite 4).....	232
2. Ders Planı. Tıbbi Hukuk (Ünite 5)	235
3. Ders Planı. Gayrimüslim Halkların Hakları (Ünite 6)	238
4. Ders Planı. İşçi ve İşveren İlişkileri (Ünite 7).....	241
5. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8).....	244
6. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8).....	247
7. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8).....	250
8. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8).....	253
6. İzleme Testi Sonuçları (Deney Grubu)	256
Ek-7: Dersin Ekran Görüntüleri	257
Ek-8: Yazılımların Ekran Görüntüleri.....	259

TABLolar LİSTESİ

<u>No</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Geleneksel Eğitimde ve Uzaktan Eğitimde Tam Öğrenme Modelinin Öğeleri.....	28
Tablo 2. Tam Öğrenme Modeli Kullanılarak Yapılan Bazı Çalışmalar ve Modelin Uygulanışı	31
Tablo 3. Araştırmanın Modeli	54
Tablo 4. DeneY ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşlarının Dağılımı	56
Tablo 5. DeneY ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet, Medeni Durum ve Çalışma Durumu	57
Tablo 6. Grupların Denkliğine İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi.....	59
Tablo 7. Derslerin Vize ve Final Sınavlarından Alınan Puanlara İlişkin Shapiro-Wilk Testi.....	59
Tablo 8. Grupların Denkliğine İlişkin Bağımsız (ilişkisiz) Gruplar t-Testi	61
Tablo 9. Grupların Denkliğine İlişkin Mann-Whitney U Testi	61
Tablo 10. Başarı Testi İçin İstatistikler	71
Tablo 11. İncelenen Tutum Ölçekleri.....	78
Tablo 12. Tutum Ölçeği Ham Puanları Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistikler	81
Tablo 13. Uç Değerler Çıkarıldıktan Sonra Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler	82
Tablo 14. Tutum Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonucu	83
Tablo 15. Açıklanan Toplam Varyans.....	85
Tablo 16. KMO ve Bartlett Küresellik Test	85
Tablo 17. Faktörlerin Varyans Değerleri.....	86
Tablo 18. Tutum Ölçeğinin Maddeleri ve Faktör Yükleri.....	86
Tablo 19. İslam Hukuku Dersi Tutum Ölçeği	88
Tablo 20. DeneY Grubundaki Öğrencilerin Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar Wilcoxon Testi Sonuçları	108
Tablo 21. DeneY Grubundaki Öğrencilerin Son test ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar Wilcoxon Testi Sonuçları	109
Tablo 22. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları	110
Tablo 23. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son test ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar Wilcoxon Testi Sonuçları	111
Tablo 24. DeneY ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldıkları Son test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	112
Tablo 25. DeneY ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Puanları	113
Tablo 26. Son Teste Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Puanlarına Uygulanan Yöntemin Etkisine İlişkin ANCOVA Testi Sonuçları	114
Tablo 27. DeneY ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin İslam Hukuku II Dersi Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları.....	116
Tablo 28. DeneY ve Kontrol Gruplarının İslam Hukuku II Dersi Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	117
Tablo 29. Belirtke Tablosu	145
Tablo 30. Başarı Testi Madde ve Test Analizi	161
Tablo 31. Başarı Testi Frekans Tablosu	162
Tablo 32. İzleme Testi Sonuçları.....	256

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>No</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Tam Öğrenme Sınıflarında Başarı Dağılımı	18
Şekil 2. Tutum Ölçeği Frekans Grafiği	81
Şekil 3. Uç Değerler Çıkarıldıktan Sonra Tutum Ölçeği Frekans Grafiği	82
Şekil 4. Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi-Scree Plot Grafiği.....	84
Şekil 5. Deney ve kontrol Gruplarının Deneysel İşlem Öncesi ve Sonrası Puanları ve Ortalama Puanları	106
Şekil 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Ortalama Puanları Grafiği.....	115
Şekil 7. Çalışma İzin Belgesi	137
Şekil 8. Canlı Ders Ekranı	257
Şekil 9. Eğitim Yönetim Sistemi Sohbet Aracı	257
Şekil 10. Eğitim Yönetim Sistemi Ekranı	258
Şekil 11. Eğitim Yönetim Sistemi Etkileşim Araçları.....	258
Şekil 12. Softchalk Ders Yazılımı Geliştirme Programı Arayüzü.....	259
Şekil 13. Softchalk ile Scorm Paketi Oluşturma	259
Şekil 14. Scorm Paketi Şeklindeki Ders Yazılımını Eğitim Yönetim Sistemine Yükleme.....	260
Şekil 15. Scorm Paketi ile İlgili Bazı Seçenekler-1.....	260
Şekil 16. Scorm Paketi ile İlgili Bazı Seçenekler-2.....	261
Şekil 17. Eğitim Yönetim Sistemine Yüklenen Ders Yazılımının Ekran Görüntüsü.....	261
Şekil 18. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-1	261
Şekil 19. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-2.....	262
Şekil 20. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-3.....	262
Şekil 21. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-4.....	262
Şekil 22. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-5.....	263
Şekil 23. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-6.....	263
Şekil 24. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-7.....	264
Şekil 25. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-8.....	264
Şekil 26. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-9.....	265
Şekil 27. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-10.....	265
Şekil 28. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-11	266
Şekil 29. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-12.....	266
Şekil 30. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-13.....	267
Şekil 31. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-14.....	267
Şekil 32. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-15.....	267
Şekil 33. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-16.....	268
Şekil 34. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-17.....	268
Şekil 35. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-18.....	269
Şekil 36. Ders Yazılımının Kullanım Detaylı Kullanım Raporları-1	270
Şekil 37. Ders Yazılımının Kullanım Detaylı Kullanım Raporları-2.....	270
Şekil 38. Eğitim Yönetim Sistemi İletişim Ekranı-1	271
Şekil 39. Eğitim Yönetim Sistemi İletişim Ekranı-2.....	271
Şekil 40. Eğitim Yönetim Sistemi İletişim Ekranı-3.....	272

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Bireysel ve toplumsal gelişmenin temelinde yer alan eğitim, geçmişten günümüze önemini artıran bir harekete sahiptir. Eğitim, bilgi birikiminin artırılmasında ve yeni kuşaklara aktarılmasında bir araç olarak kabul edilmiştir. Anlamı, niteliği ve amacı zamanın ihtiyaçlarına göre değişikliğe uğrayan eğitim, günümüzde kullanılan araç ve gereçler, uygulanan yöntem ve teknikler ile sunulan bilgiler yönüyle eğitimsel tartışmalara konu olmaktadır.

İnsan hayatında önemli bir yer tutan eğitimle ilgili bilim insanları tarafından birçok tanım yapılmıştır. Örneğin Tyler'a (1950: 4) göre eğitim, “kişinin davranış örüntülerini değiştirme sürecidir”. Ertürk'e (2013: 13) göre ise “bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişimi meydana getirme sürecidir”.

Tarihsel süreç içinde birçok aşamalardan geçerek toplumların ve onu oluşturan bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillenen eğitimin planlı, düzenli ve sistematik bir hâle getirilmesine çalışılmıştır. Toplumların büyüme, gelişme, güçlenme ve varlığını devam ettirme hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için eğitim üzerinde çalışılmış, bireysel ve toplumsal hedefleri sağlamada en etkili eğitimin nasıl olması gerektiği araştırılmıştır.

Eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmeye çalışılan toplumsal hedefler temelde devletlerin eğitim politikaları tarafından oluşturulur. Eğitim ve araştırma-geliştirme alanlarına yapılan yatırımlar da bu hedefleri gerçekleştirmeye verilen önemin bir göstergesi sayılabilir. Bu nedenle, özellikle kısıtlı ekonomik imkânlarla sahip olan ülkelerin eğitim hizmetlerinde verimi artırma ve zamanı daha iyi kullanma eğilimi içerisinde olmaları beklenmektedir. Bunun sonucu olarak eğitime ayrılan zaman, eğitimin yapıldığı alanlar, kimlerin eğitileceği, eğitimde kullanılan araç ve gereçler, eğitim

yapılmasını gerektiren ihtiyaçlar ve eğitim ile kazandırılması beklenen davranışlar eğitim araştırmalarına konu olmaktadır.

Çağımızda bilginin hızla üretilen ve tüketilen bir objeye dönüştüğünü söylemek mümkündür. Birçok bilgi için kısa ömürlü demek yanlış olmayacaktır. Çünkü çok hızlı bir şekilde üretilen bilgiye dayalı her şey, dünyanın her köşesine çok hızlı bir şekilde yayılmaktadır. Üretimi ve kullanımını bu derece hızlı olan bilginin yerine yenisinin konulması süreci de oldukça hızlı olmaktadır. Bilginin bu kadar hızlı gelişip yayılması eğitim ortamlarında bazı unsurları ön plana çıkarmaktadır. Her öğrencinin öğrenebileceği, öğretimin bireysel olmasının önemi, öğretim sürecinde öğrencinin merkeze alınması, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin göz önünde bulundurulması, öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı düşünme, bilgi teknolojilerine hâkim olma, bilgiye ulaşma, bilgi üretme, bilgiyi yorumlama ve paylaşma gibi günümüzün eğitim alanında belirleyici unsurlar olarak kabul edilebilir. Araştıran, sorgulayan, öğrendiklerini kullanabilen, problem çözüme ve iletişim becerileri gelişmiş olan bireylerin yetiştirilmesi (Akgün ve Buluş, 2011) ve bireylerin toplum hayatında etkin bir rol oynaması eğitim sayesinde olmaktadır.

Bilginin niteliğindeki değişmeler, geleneksel eğitime bakışı da etkilemektedir. Hangi bilgilerin öğrencilere verilmesi gerektiği, öğrencilerin bu bilgileri kazanmak ve yeni bilgiler üretebilmek için sahip olmaları gereken nitelikler, öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikler, uygun eğitim programlarının nasıl olması gerektiği gibi tartışma konuları, uygulanan eğitim anlayışında değişiklik ve yenilik ihtiyacının yansımaları olarak kendini göstermektedir.

Teknolojinin büyük bir hızla gelişmesi, üretimin artması, benzer şekilde hızlı nüfus artışı gibi nedenler alternatif eğitim uygulamalarına olan ihtiyacı artırmıştır (Kazu ve Özdemir, 2002). Bu durum, eğitimdeki nitelik ve nicelik sorunlarını ortaya çıkarırken bir takım yeni araç-gereç ve yöntemlerin eğitimde kullanılmasını gerekli kılmıştır. Çağımızda, öğretim ortamında bilgiye ulaşmayı, bilgiyi kullanabilmeyi ve yayabilmeyi sağlayacak her türlü aracı kullanmak bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bu nedenle alternatif öğretim yöntemleri, zamanın ve toplumun ihtiyaçlarına göre yeniden ele alınmalıdır (Karahana ve İzci, 2001). Mektup, radyo, televizyon, öğretmen ve basılı materyallere ek olarak e-posta, sosyal ağlar, elektronik kitaplar, sohbet ortamları, video konferansları ve etkileşimli çoklu ortam uygulamaları gibi yeni öğrenme teknikleri (Akgün ve Buluş, 2011) bu alternatif uygulamalara örnek olarak verilebilir. Bu yeniliklerin eğitimde

kullanılmaya başlanması ve bilginin değişen niteliği ile beraber oluşan yeni ihtiyaçlar, eğitimde yeni gereksinimler ortaya çıkarmıştır. Yaşanan bu değişimler; renme niteliğini artırmak, yeni kitlelere ulaşmak, eğitimin maliyetini düşürmek, eğitimi daha yaygın hâle getirmek için (Bates, 2000: 16) eğitimde teknolojinin kullanılmasını daha da zorunlu hâle getirmiştir (Türker, 2002). Ancak bu sayede günümüz bireylerinden beklenen nitelikleri hızlı bir Şekilde oluşturmak mümkün görülmektedir. Bireye istenilen nitelikleri kazandırmada ve toplumun bu yöndeki ihtiyaçlarını karşılamada geleneksel eğitimin yetersiz kaldığı söylenebilir.

Geleneksel eğitim uygulamaları yapılırken birçok nedene bağlı olarak bazı sorunlar yaşanabilmektedir. Özellikle nüfusun artması, nitelikli eğitime duyulan gereksinim, eğitim hizmetinin yaygınlaştırılmak istenmesi, eğitimin maliyeti, yetersiz ğretmen sayısı, kalabalık sınıflar, eğitim talepleri, bina, araç gereç yetersizliği, fırsat eşitliği yönünden dengesiz dağılım, bireysel gereksinimlerin karşılanamaması, ğrenci başarisında verim düşüklüğü gibi birçok konu, geleneksel eğitim sistemlerinin karşı karşıya kaldığı sorunlardan bazılarıdır (Kaya, 2002: 5-9). Ayrıca genç nüfus oranının yüksek olduğu ülkelerde genellikle ğretmen başına düşen ğrenci sayısı oldukça fazla olmaktadır. Bu durum ise eğitimin niteliğini düşürmektedir.

Geleneksel eğitim-ğretim sürecinde karşılaşılan bu sorunların ğrenci başarısı üzerinde olumsuz etkileri olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin başarisına etki eden birçok faktör vardır ve bu faktörlerin birçoğuna müdahale etme şansı yoktur. Bloom (1976: 16), ğrencilerin öğrenmelerine etki eden bu faktörlerden kontrol altına alınabilen okullardaki öğrenme-öğretme özellikleri gibi faktörlerin öğrenme düzeyindeki farklılıklara etkisinin diğer faktörlerden daha fazla olduğunu belirtmektedir. Senemoğlu'na (2005: 446-448) göre zekâ, öğretmenin kişiliği, ailenin ekonomik durumu gibi faktörler kontrol altına alınamayan öğrenme üzerinde etkili olan faktörlerdir. Ancak ğrencilerin ön öğrenmeleri, derse olan ilgi ve tutumları, ğretim hizmetinin niteliği gibi özellikler, okullardaki öğrenme-öğretme süreci yoluyla değiştirilebilir faktörlerdir. Bu faktörlerin uygun Şekilde düzenlenerek ğrenci başarılarını artırmayı hedefleyen tam öğrenme modeli üzerinde oldukça fazla çalışma ve araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan elde edilen bulgulara göre tam öğrenme modeli gerektiği gibi uygulanabilirse başarayı normal dağılım eğrisinden üçgen dağılıma (sola çarpık dağılım) götüren ya da okuldaki %20 oranındaki beklendik başarayı %75 ile %90'a hatta %95'e çıkaran bir öğrenme sürecidir (Demirel, 1999: 127).

Bununla birlikte tam öğrenme modeliyle ilgili olarak alanyazında bir takım eleştiriler de bulunmaktadır.

Taylor ve MacKenney (2008: 30), tam öğrenme ile ilgili olarak yaptıkları eleştiride tam öğrenmenin dezavantajlarını aşağıdaki şekilde özetlemişlerdir:

1. Tam öğrenmenin etkisi, araştırmacılar tarafından yapılan testlerde standart testlerden çok daha büyük çıkmaktadır.
2. Tam öğrenme, öğretmenin, ünitenin hedefleri içinde olmayan diğer alanları ve hedefleri verme yeteneğini sınırlamaktadır.
3. Grupça tam öğrenme programlarında yüksek başarılı öğrenciler, çoğunluk tam öğrenmeyi gerçekleştirene kadar beklemek zorunda kalmaktadır.
4. Tam öğrenme sadece sınava yöneliktir.

Diğer taraftan geleneksel eğitimdeki kalabalık sınıf ortamlarında bireysel özelliklerin göz ardı edilerek sınıfın geneline göre eğitim verilmesi öğrenme hızı, anlamak için yeterli tekrar ve gerekli süre ihtiyacı gibi farklılıkların önemini göz ardı etme ile sonuçlanabilir. Oysa mümkün olduğu kadar bireyselleştirilmiş bir eğitim ortamı, eğitimde hedeflenen başarıyı, birebir eğitimdeki seviyeye yaklaştırabilir. Hem bireyin hem de grubun yüksek başarısını hedefleyen ve Bloom (1976: 4) tarafından geliştirilen tam öğrenme modelinin geleneksel eğitimde uygulanabilmesi bu nedenlerle oldukça zor olmaktadır. Geleneksel eğitimde tam öğrenme modeli uygulanırken sınıfın geneli, yani grup önem taşır ve eğitimin hızına öğretmen karar verir. Üstelik öğrenciler, izleme testlerini ancak bir kez tekrar edebilir. Bu sebeple düzeltme etkinlikleri için yeni ve farklı yolları kullanmak gerekmektedir.

Tam öğrenme modeline bir başka eleştiri Guskey (1990) tarafından yapılmıştır. Buna göre; yalnızca tam öğrenme ile gerçekleştirilen uygulamalarda öğrenciler, geleneksel eğitimin yapıldığı öğrencilere göre başarılarının tatmin edici düzeyde yeterli olmadığı, tam öğrenmenin başka stratejilerle desteklenmesi durumunda öğrencilerin sınav notlarının çok daha yüksek olacağı yönündedir. Örneğin, bilgisayar destekli öğretimin ve teknolojinin diğer formlarının kullanılmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığı vurgulanmıştır. Bilgisayarlar, başarıyı ve problem çözme becerilerini artıran, uygun şekilde kullanıldığında öğretim programlarını destekleyen, önemli bir araçtır (Carnine, 1989; Akt. Taylor ve MacKenney, 2008: 38, 39).

Alanyazında tam öğrenme modeli ile ilgili yapılan diğer eleştiriler ve bu modelin geleneksel eğitimde uygulanması esnasında ortaya çıkabilen sorunları kısaca şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Zamanın yeterli olmaması,
- Öğretmenin değerlendirme ve izleme testleri için çok fazla zamana ihtiyaç duyması,
- Bireysel öğrenme hızı farklılıkları,
- Ek etkinliklerin yapılması ve değerlendirmesinin güç olması.

Geleneksel eğitimde kaçınılmaz olarak ortaya çıkan bu gibi sorunlar bireyselleştirilmiş eğitim imkânı sunabilen internet tabanlı uzaktan eğitimde, uzaktan eğitim yönetim sistemi yazılımları ile kolayca giderilebilir. Uzaktan eğitim; öğrenme hızındaki bireysel farklılıklara uyumlu olması, eğitimin sunulmasında farklı zaman ve şekillerde alternatiflere sahip olması, çeşitli nedenlerden kaynaklanan fırsat eşitsizliğini azaltabilmesi, kitlesel eğitimi bireyselleştirebilmesi, eğitim maliyetlerini düşürebilmesi, eğitim niteliğini artırabilmesi, öğrenciye daha özgür olabileceği bir ortamda eğitim alma fırsatı sunabilmesi, çeşitli şekilde eğitimi zenginleştirebilmesi (Gürol ve Sevindik, 2001: 6; Moore ve Anderson, 2012: 98; Özyaygen, 2000; Özdem, 2007: 16; Yadigar, 2010: 22) gibi avantajlar sağlayabilmektedir. Bu sistemlerde eğitim bireysel olarak yapılır ve eğitimin hızında belirleyici olan da öğrencidir. Ayrıca öğrenciler izleme testlerini tam öğrenme sağlanana kadar tekrar edebilirler ve orijinal ders içeriği veya kullanılan materyali tekrar amacıyla kullanabilirler (Guskey, 1985: 10). Günümüz eğitim ihtiyaçlarını karşılamada internet tabanlı uzaktan eğitim geleneksel eğitimin yetersiz kaldığı yerlerde ona alternatif veya destek olarak kullanılabilir. Örneğin geleneksel eğitimde, bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme hızı nedeniyle oluşan sıkıntılar, bireysel öğrenme imkânına sahip olan uzaktan eğitim uygulamaları yoluyla çözülebilir. Bu ve benzeri avantajları sayesinde uzaktan eğitim, gelişen teknolojinin sunduğu yeni olanaklarla birlikte eğitim hayatında daha fazla yer alacağı benzetilmektedir.

Uzaktan eğitim çalışan, hasta, engelli ve mahkûm insanların eğitim ihtiyacını karşılamak için de kullanılabilir. Uzaktan eğitim sayesinde, geleneksel eğitime uygun olmayan bu öğrencilere, eğitim hizmeti bireysel olarak sağlanmış olur (Özdem, 2007: 26). Ancak uzaktan eğitimi sadece bu dezavantajlı kesim ile sınırlamamak gerekir. Uzaktan eğitim yalnızca sınırlı bir kesimin değil, tüm toplumun eğitiminde bir araç veya alternatif bir yol olabilir. Benzeri sorunlar ve ihtiyaçlar, gelişen bilim ve teknolojinin

eğitim alanına da yansısıyla birlikte eğitime olan talep artışı ve eğitim maliyeti konusunda yaşanan sıkıntılar (Yadigar, 2010: 2) uzaktan eğitimin, eğitim sistemi içerisinde yer almasına ve kabul gormesine neden olmuştur.

Mevcut teknoloji ve imknlar internet teknolojisinin uzaktan eğitimde verimli olarak kullanılmasını mümkün kılmaktadır. Buna rağmen bu teknolojiden yeterli düzeyde yararlanılamadığı, birçok uzaktan eğitim uygulamasında genellikle anlatım yöntemi kullanılarak, ğretmen merkezli bir yaklaşımla derslerin işlendiği görülmektedir. Oysa ders içeriğinin benzetim, video ve görsellerle zenginleştirilmesi, sohbet ve tartışma forumlarının kullanılması (Gürol, 2002: 5; Gürol ve Sevindik, 2001: 6; Kaya, Erden, akır ve Bağırsakı, 2004: 6; Koyunoğlu, 2008: 83), ğrenci ile etkili iletişim kurulması, ğrenci başarı ve gelişiminin izlenmesi gibi unsurların belli bir eğitim modeli çerçevesinde kullanılmasıyla internet tabanlı uzaktan eğitimde verim, kalite ve başarı artırılabilir. Uzaktan eğitimde uygun yöntem ve teknoloji kullanıldığında, ğrenci-ğrenci etkileşimi sağlandığında ve öğrenciye zamanında geribildirim verilebildiğinde yüz yüze eğitim kadar etkili olabilir (Moore ve Thompson, 1990).

Gelişen teknoloji eğitimi daha da mobil hâle getirmektedir ancak veri taşıma yol ve araçları değişse de eğitimin ağ üzerinden yapılmaya devam edeceğini ve taşınabilir aygıtlara göre tasarlanacağını söylemek mümkündür. Uzaktan eğitimin başarılı olmasında yalnızca teknolojinin kullanılmasının yeterli olamayacağı; bunun yanında uzaktan eğitim uygulamalarında eğitmcilerin değişen rolleri gereği, öğrencilere yol gösterici olmaları; öğrencilerin etkin olacağı ğretim yöntemlerinin kullanılması; ğrenci ve eğitimci arasında iletişimin ve etkileşimin iyi derecede olması; dev, proje ve etkinliklerle ilgili olarak en kısa sürede dönüt verilmesi ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmasının önemi vurgulanmaktadır (Billings, 1999; Diekelmann ve Schulte, 2000; Gürol ve Sevindik, 2001; Harrison ve Foster, 1999; Hewitt-Taylor, 2003; Howatson-Jones, 2004; Mallow ve Gilje, 1999; Merter, 2002; zaygen, 2000; Peraya, 1994; Varol ve Varol, 2000).

Ancak uzaktan eğitimde; etkileşimin araçlarla sağlanması, yani doğrudan sağlanamaması, gerektiği anda yardım alamama, eğitimin yapılacağı zaman dilimini seçmedeki özgürlüğün eğitimi adeta boş zaman etkinliği hâline getirerek plansız hâle getirmesi, deneysel işlem gerektiren konuların işlenmesindeki bazı sorunlar, ğrenci sayısının fazla olabilmesi nedeni ile iletişim/etkileşimdeki gecikmeler ile dntlerdeki gecikmeler gibi kendine özgü sorunlar ortaya çıkabilir. Bu tür olası sorunlara nasıl

müdahale edileceğinin önceden belirlenmesi, temele alınan eğitim modelin gereklerinin sağlanabilmesi ve bu sayede sağlanabilecek verimin en üst düzeye çıkarılması, uzaktan eğitimin belli bir plan ve düzen içinde yapılması ile mümkün olabilir. Eğitim açısından bakıldığında, bu faaliyetin bir eğitim programı çerçevesinde yapılması gerektiği açıkça görülür.

İnternet tabanlı öğretim ortamında bireysel farklılıkların dikkate alınması, bu farklılıklardan kaynaklanan eksikliklerin çeşitli yazılım araçlarıyla öğretim programının amaçlarına uygun olarak giderilmesini gerektirir. Eğitim yazılımlarında sıklıkla kullanılan ve tam öğrenme modelinde öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan pekiştirme, katılım, dönüt-düzeltilme ve ipuçları (Akkoyunlu, 1998: 50, Bayrak, 2001: 6), internet tabanlı eğitim ortamlarında kullanılan yazılım araçları ile kolayca tasarlanıp uygulanabilir. Eğitim yönetim sistemi yazılımları kullanılarak yapılan uzaktan eğitim, bireyselleştirilmiş eğitim sistemlerinde olduğu gibi tüm öğrencilerin başarılı olmasını sağlayabilir. Uşun (2012: 154) uzaktan eğitim programları ve ders yazılımlarının bireysel eğitim imkânı sağladığı görüşündedir. Eyre'e (2007: 2) göre de uzaktan eğitimde tam öğrenme modelinin uygulanarak eğitimin bireyselleştirilmesi bu yöntemin diğer geleneksel yöntemlere göre daha etkili olmasını sağlar. Yine Bayrak'a (2001: 5) göre de internet tabanlı öğretim, tam öğrenme modelinin kullanılmasına uygun bir eğitim modelidir. Gelişen teknoloji ile birlikte ortaya çıkan uzaktan eğitim olanakları sayesinde, özde teknoloji temelli uygulamalardan yararlanarak yüz yüze eğitimde sağlananlara eşdeğer öğrenme deneyimleri sağlanabilir (Karataş, 2003: 12). Bunun için uzaktan eğitimin etkililiğini artırmak amacıyla ders hazırlamada uygun yöntem ve teknolojilerin kullanılması ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin en iyi şekilde sağlanması (Zil-Tal, 1996, Akt. Karabacak, 2013: 3) gerekmektedir.

Uzaktan eğitimde başarının sağlanması büyük ölçüde planlama gerektirmektedir. Ancak uygulama geçmişi çok fazla olmayan internet tabanlı uzaktan eğitimde öğrencilerin başarılı olabilmeleri için onlara sunulacak eğitimin hangi öğrenme kuram, yöntem ve tekniklere dayalı olarak yapılması gerektiği araştırılmalıdır. Örneğin, bir eğitim programının eğitim durumları ögesi içerisinde yer alan pekiştirme, ipucu, dönüt, düzeltilme, öğrenci katılımı, zaman gibi değişkenlere uzaktan eğitim uygulamalarında da yer verilmelidir. Yani geleneksel eğitimdeki program geliştirme ve uygulama süreçleri, uzaktan eğitim uygulamalarında da benzer şekilde yer almalıdır. Zaten eğitim programı "gerek okul içinde gerek okul dışında, milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle

gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümü” olarak tanımlamıştır (Varış, 1996: 17).

Bir eğitim programı; amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğelerinden oluşur. Öğrenci davranışlarında yapılmak istenen değişiklikler, eğitim programının amaçlarını oluşturur. Amaçlar belirlendikten sonra kazandırılması için içerik seçimi oldukça önem taşır. Bu nedenle içeriğin güncel ve bilimsel doğru bilgilerden oluşması, iyi organize edilmesi, önceki öğrenmelerle uyumlu olması gerekir (Demirel, 1999: 35).

Eğitim programlarının önemli bir ögesi de öğrenme öğretme etkinliklerinin yer aldığı öğrenme-öğretme süreçleridir. Programın amaçlarının en uygun biçimde seçilen ders, konu, materyal ve etkinlikler aracılığı ile gerçekleşmesi bu süreçte sağlanır.

Sönmez’e (2008: 137) göre öğrenme öğretme süreci, “hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması” sürecidir. Bu süreçte yapılan etkinlikler; hedefe göre içeriğin yapılandırılması, öğrenciye verilecek ipucu, düzeltme, pekiştireç ve dönütlerin belirlenmesi ve uygun yer ve zamanda kullanılması, öğrenci katılımının sağlanması, öğrenci etkinliklerinin planlanması, kullanılacak araç, gereç, öğrenme-öğretme yaklaşımının, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi gibi dersin hedeflerini gerçekleştirme amacıyla düzenlenmiş bütün çalışmalar olarak sıralanabilir (Sönmez, 2008: 137).

Eğitim programının bir ögesi de değerlendirmedir. Değerlendirme aşamasında, programda yer alan hedef davranışlar sınanarak öğrencilerin bu davranışlara ne düzeyde sahip oldukları ölçülür.

Kısacası uzaktan eğitim uygulamalarında da eğitim programının hazırlanması oldukça önemli bir süreçtir. İnternet tabanlı uzaktan eğitim uygulamaları birimlerin program geliştirme çalışmaları yapmaları, program geliştirme uzmanları ile işbirliği yapmaları gerekmektedir. Uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili yapılan değerlendirmelerde, sunulan öğrenme ortamlarının önemli derecede yetersiz olduğu söylenebilir (Ekici, 2003). Ancak çok az sayıdaki çalışmada, uygulanacak programın içeriğinin hazırlanmasında pedagojik boyutun önemi vurgulanmıştır (Taşkesen ve Coşgun, 2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitim yönteminin avantajları, üniversitelerin ilgilerini bu alana yöneltmelerine neden olmuştur. Düzakın ve Yalçinkaya’ya (2008) göre birçok üniversite, alt yapısı ve birikimleri uzaktan eğitime yeterince hazır olmadan salt

video aktarım teknoloji kullanımı ile uzaktan eğitim uygulamaları yapmaktadır. Ancak uzaktan eğitimin ders notlarının internete taşınması olarak algılanıp uygulanması ya da sadece televizyon fonksiyonunun internet üzerinden verilmesi şeklinde düşünülmesi, uzaktan eğitimden elde edilebilecek verimi azaltmaktadır.

Uzaktan eğitim uygulamalarıyla ve bunların değerlendirmeleriyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda, bir program geliştirme ve değerlendirme faaliyetine yeterince yer verilmemesi, uzaktan eğitim uygulamalarında bir öğrenme yaklaşımı dikkate alınmadan ve program geliştirmede uzaktan eğitimin doğası dikkate alınmadan eğitim sunulmaya çalışıldığını göstermektedir. Bu durum birçok soruna neden olabilir. Bu nedenlerle uzaktan eğitim programları da program geliştirme faaliyetleri sonucunda şekillendirilmeli ve eğitim bu çerçevede yapılmalıdır. İnternet tabanlı uzaktan eğitim yöntemi, tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulanabilir. Böyle bir durumda öğrenci davranışlarını istenen şekilde değiştirmek, geliştirmek ve tamamlamak için sağlanan öğretim hizmetinin niteliği tam öğrenme modeline göre düzenlenebilir. Uzaktan eğitimin kullanılmaya başlanmasıyla ortaya çıkan nitelik eksikliği veya sorununun çözümü konusunda tam öğrenme modeli bir katkı sunabilir. Tüm bu sorunların çözümü ve öğrenci başarısının artırılabilmesi, geleneksel eğitimde yüksek öğrenci başarısını hedefleyen bir öğrenme modeli olan tam öğrenme modelinin uzaktan eğitime uyarlanması, geleneksel eğitimde uygulanan tam öğrenme modeli göz önüne alındığında, eğitim yönetim sistemi desteği sayesinde göreceli olarak daha kolay olması beklenir.

Tam öğrenme modelinin, uzaktan eğitimin olanakları ile birleştirilmesi sayesinde öğrencilerin proje, ödev, araştırma gibi etkinlikler yapmaları, onları pasif birer alıcı olmaktan çıkarır. Bu sayede öğrenci, derste öğrenilen bilgilerden başka gerekli diğer bilgilere ulaşmada bilgisayar, internet, çevrimiçi veri bankaları, akademik dergiler gibi kaynaklara ulaşarak bireysel öğrenmelerini tam öğrenme düzeyine erişirebilir.

Bir model olarak tam öğrenme, öğretime yönelik felsefi bir bakış açısına sahiptir. Yeterli zaman ve iyi bir planlama ile tüm öğrencilerin öğrenebilecekleri fikrine dayanır (Bloom, 1976). Tam öğrenme modeline göre şekillendirilen eğitim programı, öğretim materyalleri, sanal sınıfta ve internet ortamında öğretimi yönlendirmede kullanılabilen planlar ile uzaktan eğitim uygulaması yapılabilir. Böylece tam öğrenme modelinin internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarında bireysel bir öğrenme ortamı oluşturmasıyla öğrencilerin başarılarının artırılması sağlanabilir.

Bir yöntem olarak internet tabanlı uzaktan eğitim ise öğretim amaçlarına ulaşmak için öğretmenlerin öğretim araçlarını, materyallerini, konuyu, öğretim tekniklerini uzaktan eğitime olanaklarına göre organize etmelerini ifade etmektedir. Bu çalışmada, tam öğrenme modelinin internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarında kullanılarak öğrencilerin İslam Hukuku II dersindeki akademik başarı düzeylerine, kalıcılık düzeylerine ve İslam Hukuku II dersine olan tutumlarına etkisi araştırılmıştır.

1.2 Problem Cümlesi

Uzaktan eğitim uygulamalarında tam öğrenme modelinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi nedir?

1.2.1 Alt Problemler

Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin;

1. Akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
2. Tutumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

1.3 Önem

Toplumların gelişmesi büyük ölçüde, nitelikli bireylerin yetiştirilmesine bağlıdır. Bireysel gelişimin sağlanmasında ise eğitim ön planda yer almaktadır. Eğitim sürecinin temeli, öğretme-öğrenme süreçlerine dayanır. Bu süreçlerde yöntem ve tekniklerin uyumlu bir şekilde kullanılması, eğitimden beklenenlerin en verimli şekilde elde edilmesine imkân sağlar. Uzaktan eğitim hem amaçları hem de kullanılan araç ve gereçler yönüyle bilgi-iletişim teknolojilerinin yoğun olarak kullanılması nedeniyle geleneksel eğitimden farklı yönler taşımaktadır. Bu nedenle uzaktan eğitim yöntemi kullanılırken yararlanılan teknikler ve kullanılan ders materyalleri temele alınan eğitim modeline uygun olarak uzaktan eğitim yönteminin sağladığı olanaklara göre planlanmalı ve kullanılmalıdır.

Uzaktan eğitim uygulamalarında, öğretim tekniklerinin bir eğitim modeline bağlı olmaksızın gelişigüzel kullanılması ve teknolojiyi ön plana çıkaran uygulamalara önem verilmesi, internet tabanlı uzaktan eğitimin etkili ve verimli olmasını engelleyebilmektedir. Bu nedenlerle uzaktan eğitimin uygulanması esnasında eğitimin hedeflerini gerçekleştirmeyi kolaylaştıracak bir eğitim süreci planlanmalıdır.

Öğrenme modellerinden birisi olan tam öğrenme modeli öğrencilerin çoğunu yüksek başarı düzeyine ulaştırmayı hedefleyen bir modeldir. Bu anlayışla düzenlenecek eğitim durumlarının uzaktan eğitimde kullanılması, uzaktan eğitimin plansız ve gelişigüzel uygulanması sonucu ortaya çıkan sorunların çözümüne katkı sağlayabilir.

Bu çalışmada, internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarında tam öğrenme modeli temel alınmıştır. Tam öğrenme modeli “eğitim alanında her öğrencinin başarılı olabileceği” varsayımına dayanmaktadır. Çalışmada kullanılan yöntem ve teknikler, bu modelin amaçlarına hizmet edecek şekilde internet tabanlı uzaktan eğitimin imkânları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu sayede modelin bazı sınırlılıklarını ortadan kaldırmak mümkün olabilir. Alanyazında yapılan çalışmaların sayısı ve kapsamı göz önüne alındığında bu çalışmanın uzaktan eğitimde uygulanan eğitim model, yöntem ve tekniklerinin başarı üzerindeki etkisini ortaya koyarak uzaktan eğitimde teknolojiye odaklanmak yerine eğitim-öğretim sürecine odaklanması ve uzaktan eğitimde tam öğrenme modelinin bazı unsurlarının kullanılmasıyla yapılan benzer çalışmalarda görülen öğrencilerin akademik başarılarındaki artış olması nedenleriyle, eğitimin niteliğini artırma çabası taşıyan bu araştırma yükseköğretimde internet tabanlı uzaktan eğitim veren kurumlar için bir önem taşımaktadır.

1.4 Varsayımlar

Bu çalışmada;

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğrenmeye olan ilgileri eşittir.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenler her iki grubu da aynı düzeyde etkilemiştir.
3. Veri toplama araçlarına verilen yanıtlar, çalışmaya katılanların gerçek başarı düzeyi ve tutumlarını yansıtmaktadır.
4. Deney ve kontrol gruplarında uygulamayı yürüten öğretim elemanı, uygulamayı kendisinden beklenen şekilde gerçekleştirmiştir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Lisans Tamamlama (Uzaktan Eğitim) 2. Sınıfı A ve B Şubelerinde İslam Hukuku II dersini alan öğrencilerle,
2. Uygulamanın gerçekleştirildiği süre boyunca işlenen İslam Hukuku II dersi için belirlenen konularla,
3. Geliştirilen İslam Hukuku II dersi başarı testi ve İslam Hukuku II dersi tutum ölçeği veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Uzaktan Eğitim: Öğretim sürecinin çoğunluğunda eğitimci ve öğrencinin ayrı ortamlarda bulunduğu; eğitimci, öğrenci ve ders içeriğini bir araya getirecek bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanıldığı; eğitimci ile öğrenci arasında karşılıklı iletişimin sağlandığı bir eğitim biçimidir (Keegan, 1996: 91).

İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim: İnternetin eğitim ortamı olarak kullanıldığı e-kitap, ders yazılımı, ses ve video dosyaları, video konferans, sohbet gibi iletişim araçlarının kullanıldığı, eğitimin planlanması, hazırlanması, sunulmasının esnasında uzaktan eğitimin olanaklarının dikkate alındığı bir uzaktan eğitim sistemidir.

(Uzaktan) Eğitim Yönetim Sistemi: Uzaktan eğitimde öğrenciler, eğitimciler ve diğer ilgililer tarafından kullanılan, sunucular üzerinde çalışan ve web sayfaları aracılığıyla kullanılan özel bilgisayar yazılımlarıdır. Bu yazılımlar sayesinde öğrenciler ders seçimi yapar, derse kaydolar, dersin içeriğine erişir, ders notlarını paylaşır, sohbet eder, tartışma grupları oluşturur ve katılır, ödevlerini hazırlar ve dersten sorumlu öğretim elemanına gönderirler.

Eğitimciler için ders içerikleri ve etkinlikleri hazırlamalarını kolaylaştıran, ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamayı ve kullanmayı sağlayan, öğrencilerden gelen ödevlerin değerlendirilmesini kolaylaştıran (Kaleci, Akıncı, Başboğaoğlu ve Kapıdere, 2011), kullanıcıların sistem üzerindeki hareketlerini izleyip raporlamayı sağlayan, ayrıca diğer birçok geleneksel eğitim süreçlerinin internet sayfaları üzerinden yapılmasına olanak sağlayarak uzaktan eğitim yapmayı sistemli hâle getiren ve kolaylaştıran yazılımlardır. Çalışmada eğitim yönetim sistemi olarak Moodle isimli yazılım

kullanılmıştır. Canlı derslerin sisteme entegre edilmesi ise Adobe Connect yazılımı ile yapılmıştır.

Scorm: Shareable Content Object Referans Model (Paylaşılabilir İçerik Nesne Referans Modeli) kelimelerinin baş harflerinden oluşur. Uzaktan eğitim için kullanılacak eğitim yönetim sistemlerinin, bir kullanıcının ders içeriği ile etkileşimi hakkında veri üretmek için bir yapı oluşturur. İçerik Kümesi Modeli, Çalışma Ortamı, Sıralama ve Dolaşım birimlerinden oluşmaktadır (Duran ve Önal, 2008).

Eğitim yönetim sistemi ile birlikte çalışarak derslerin yönetilmesini ve izlenmesini, kullanıcı yönetimini, sınavların, küçük testlerin (quiz) yapılmasını ve değerlendirilmesini, ödevlerin dağıtılmasını, kendini değerlendirme çalışmalarının yapılmasını, içeriklerin saklanmasını, çalıştırılmasını ve yönetilmesini, öğrenci bir derse ne kadar sürede bitirdi, nerede kaldı ve başarı durumu gibi bilgilerin elde edilmesini ve yönetilmesini, öğrenciye sunulan içeriğin sıralamasını, sıralama birimi tarafından belirlenen içerik sırasına göre öğrencilere derse ait bilgilerin verilmesini sağlar (Duran ve Önal, 2008).

Tam Öğrenme Modeli: “Bireysel öğretimin temelinde probleme duyarlı ve planlı bir yaklaşımla, okulların öğretme amacını güttüğü bütün yeni davranışları hemen hemen bütün öğrencilerin öğrenebilecekleri fikrine dayalı bir öğrenme modelidir” (Bloom, 1976: 3).

Öğrenme Birimi: “İçinde belli sayıda ögenin öğrenildiği bir öğretim birimi. Bir dersin, bir belirlenen 1-10 saatlik veya ünitelik bölümü içinde öğrenilmesi beklenen ve dersin diğer kısımları ile ilişkileri olmasına karşın kendi içinde bütünlüğü olan bir kısımdır” (Bloom, 1976: 22).

Geleneksel Eğitim: “Ezberciliğe dayalı bilgi aktarımının esas alındığı, bütün faaliyetlerin öğretilmekte toplandığı, öğrencinin pasif konumda kaldığı, genellikle anlatım yönteminin kullanıldığı öğretim yöntemidir” (Fidan, 1985: 168).

Tutum: “Öğrencinin öğrenme ortamına, öğretmene, konuya ve kendisine bakış biçimidir” (Ergün, 2005: 144).

Akademik Başarı: “Belirli bir programın sonucunda öğrencinin programın hedeflerine ilişkin gösterdiği yeterlilik düzeyidir” (Demirel, 2003: 3).

Başarı Testi: “Öğrencilerin amaçlarla tutarlı davranışlarını yoklamak üzere programın amaçları doğrultusunda klasik test teorisine göre hazırlanıp uygulanan ölçme aracıdır” (EARGED, 1995).

İzleme Testi: “Her öğrenme ünitesinin sonunda uygulanarak öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla yapılan testlerdir” (Demirel 2001: 69).

Eğitim Durumu: “Öğrencileri istendik davranışlarla donatmak için gerekli uyarıcıların uygun yer ve zamanda düzenlenip işe koşulmasıdır” (Sönmez, 2008: 137).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Kuramsal Bilgiler

Bu bölümde, çalışmanın kuramsal kısmına kaynaklık edeceği düşünülen alanyazın taraması sunulmuştur. Çalışmanın ana başlıklarını oluşturan uzaktan eğitim, uzaktan eğitimin tarihi gelişimi, uygulama alanları, avantaj ve dezavantajları; tam öğrenme modeli ve eğitime etkisi ile uzaktan eğitimde tam öğrenme modeli ve İslam Hukuku II dersi hakkında bilgiler bulunmaktadır. Ayrıca konu ile ilgili alanyazında yer alan çalışmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.1.1 Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, eğitim tarihinde oldukça yeni sayılabilecek bir alandır. Bu alan üzerinde özellikle yurt dışında birçok çalışma yapılmakta, çeşitli teoriler geliştirilmekte, uzaktan eğitimin, eğitime katkısını artırmak için çabalar sarf edilmektedir. Her biri uzaktan eğitime değişik pencerelerden bakan çok sayıda kuramcı vardır. Bu kuramcılar arasında uzaktan eğitime bakışları temelinde bir sınıflandırma yapmak gerekirse; uzaktan eğitimin merkezine öğrenciyi ve onunla etkileşimi yerleştiren kuramcılar (Holmberg, 1995; Moore ve Anderson, 2012; Wedemeyer, 1982); daha çok işin organizasyonu ve fonksiyonları üzerine yoğunlaşan kuramcılar (Garrison, 1985; Keegan, 1996; Peters, 2001) ile karşılaşılabilir.

Uzaktan eğitimin gelişmesi teknolojiye bağlı olarak meydana gelmiştir, Moore ve Kearsley'ye (1996: 23-36) göre ilk kuşak, öğretimin posta yazışması yoluyla olduğu zamanlardır. İkinci kuşak, radyo yayını ve televizyon aracılığıyla öğretmedir. Üçüncü kuşak, iletişim teknolojisiyle fazla bağdaşmayan daha ziyade açık üniversitelerde olmak üzere yeni bir eğitim organizasyonunun keşfi ile bağdaşmaktadır. Dördüncü kuşak, 1980'lerde telefon, uydu, kablo ve bilgisayar ağları yoluyla ulaştırılan sesli ve video telekonferans ile sunulan derslerde, uzak bir yerden ilk gerçek zamanlı grup etkileşimi deneyimi gerçekleşmiştir.

Moore ve Kearsley'ye (1996: 2) göre uzaktan eğitim; öğretmeyi farklı ortamlarda gerçekleştiren, özel ders tasarımı ve öğretim teknikleri, çeşitli teknolojilerle iletişim ve

özel organizasyonel ve yönetsel düzenlemeler gerektiren planlı öğrenmedir. Kaya'ya (2002: 12) göre uzaktan eğitim; öğrenci danışmanlığı, öğrenci başarısının gözetilmesi ve korunması ve öğrenilen içeriğin sunulmasında, her biri sorumluluk alan öğretmenlerin oluşturduğu bir ekip tarafından yürütülen kendi kendine çalışma şeklinin sistematik olarak düzenlenmesidir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki eğitimsel sürecin desteklenmesi ve yapılandırılması amacıyla öğretmen ve öğrencilerin iki yönlü iletişiminin teknoloji aracılığı ile uzaktan sağlandığı eğitimdir.

Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimin belirli bir zaman ve belirli bir yerde ders yapılması zorunluluğunu ortadan kaldırırken, kalabalık sınıflarda göz ardı edilen öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklanan öğrenme hızını da dikkate alabilmekte, eğitimi bireyselleştirebilmektedir. Ders içeriklerinin, ödev ve projelerin düzenli bir şekilde internet ortamında bulunduğu, izleme ve değerlendirmenin kolaylıkla yapılabildiği, çeşitli iletişim araçlarının etkileşim sağlamada kullanıldığı, sürekli geliştirilebilir ve güncelleştirilebilir bir eğitim ortamı sağlayabilmektedir (Carr ve Farley, 2003; Ergün, 1998; Ersoy, 2008; Howatson-Jones, 2004; Karahan ve İzci, 2001; Özen ve Karaman, 2001).

Uzaktan eğitim; yaşam boyu eğitime olanak sağlaması, bireysel farklılıkların dezavantajlarını ortadan kaldırabilmesi gibi üstünlükleri nedeniyle geleneksel eğitime destek/alternatif olarak önerilmektedir (Aydın, 2002; Curabay, 2002; İşman, 2005: 4-9; Kaya, 2002: 21; Kaya, Erden, Çakır vd. , 2004). Özellikle öğrenci sayısının hızla artması, eğitimci sayısındaki yetersizlikler, eğitimde fırsat eşitliği gibi konular örgün eğitimin yanında uzaktan eğitime duyulan gereksinimin artmasına yol açmıştır (Taşocak, Kaya, Şenyuva, Işık ve Bodur, 2011).

Moore ve Kearsley'ye (1996: 306) göre uzaktan eğitim; öğretmeyi farklı ortamlarda gerçekleştiren, özel ders tasarımı ve öğretim teknikleri, çeşitli teknolojilerle iletişim ve özel organizasyonel ve yönetsel düzenlemeler gerektiren planlı öğrenmedir.

Keegan'a (1996: 91) göre uzaktan eğitim; öğretim sürecinin çoğunluğunda eğitimci ve öğrencinin farklı ortamlarda bulunduğu, eğitimci ve öğrenciyi bir araya getirecek ve ders içeriğini iletecek bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanıldığı, eğitimci ile öğrenci arasında karşılıklı iletişimin sağlandığı bir eğitim biçimidir.

Verduin ve Clark (1991) ise uzaktan eğitimin etkilerinin geleneksel eğitimden daha fazla olması, etkili ve verimli bir web tabanlı uzaktan eğitim ortamının oluşturulması

için, uzaktan eğitime uygun teknolojik araç-gereçlerin seçilmesinin ve kullanılmasının, eğitimci-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasında etkileşim sağlanmasının ve eğitimcilerden öğrencilere zamanında geribildirim verilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Türkiye’de uzaktan eğitim yıllardır mektupla öğretim, televizyon okulu, YAYKUR ve Açıköğretim Fakültesi gibi kanallarla uygulanmıştır. Güncel uygulamalar ise artık internet üzerinden sağlanmaya başlanmakta ve özellikle yükseköğretimde büyük bir hızla yaygınlaşmaktadır.

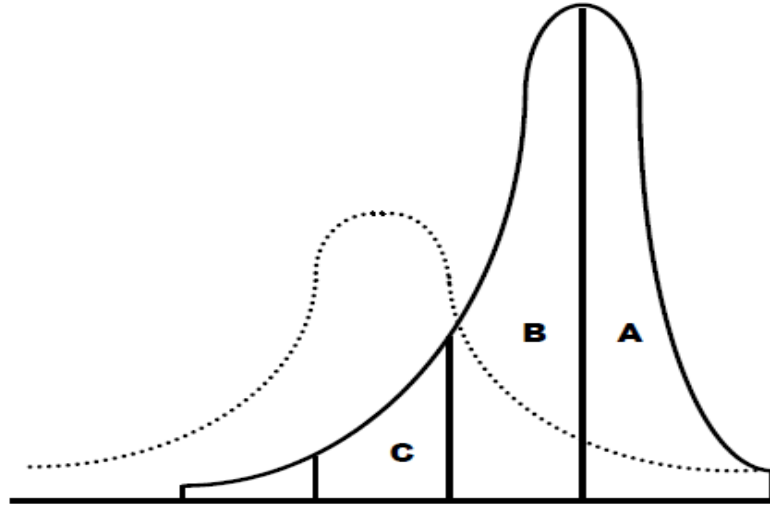
Açık İlköğretim Okulu, Açıköğretim Lisesi ve Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulları vasıtasıyla Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde uzaktan eğitim yapılmaktadır (Karataş, 2003: 6). Birçok üniversitede ise sertifika, önlisans, lisans tamamlama, yüksek lisans programları internet tabanlı uzaktan eğitimle yürütülmektedir. Ayrıca örgün eğitime destek amaçlı olarak da uzaktan eğitimin kullanıldığı görülmektedir.

2.1.2 Tam Öğrenme Modeli

Eğitim, öğrenmeyi sağlama sürecidir. Bu süreçte, belirlenen davranışlar çeşitli öğrenme-öğretme etkinliklerinin yer aldığı eğitim durumları ile öğrenene kazandırılır. Eğitim durumları; ünite sırası, pekiştirici, ipucu, düzeltme, dönüt, öğrenci katılımı, uygun öğrenme-öğretme stratejileri, kuramları, yöntemleri, teknik, eğitim teknolojileri, zaman ve öğrenmenin niteliği (Sönmez, 2009: 87) gibi öğrenmeyi iyileştirici değişkenleri de kapsar. Öğrenmeyi sağlamada etkin yaklaşımlardan birisi de tam öğrenme modelidir. Bu model, ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında, hemen hemen tüm öğrencilerin okullarda öğretilmek istenilen tüm yeni davranışları öğrenebileceğini ileri sürmektedir (Senemoğlu, 2005: 436). Bu modele dayalı bir öğretim yapıldığında öğrencilerin akademik başarı düzeyi yükselir ve başarıları birbirine yaklaştırılır.

Tam öğrenme modeli ile ilgili olarak yapılan araştırmaların değerlendirildiği çalışmalarda, tam öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarını çoğunlukla artırdığı görülmektedir (Guskey ve Gates, 1985: 13-21; Guskey ve Pigott, 1988: 202-209; Kulik, Kulik ve Bangert-Drowns, 1990: 271-285; Yıldırım, 2006: 23).

Geleneksel eğitimde yapılan tam öğrenmenin, öğrenci başarı puanlarının dağılımını Şekil 1’deki gibi değiştirmesi beklenir (Guskey, 2005).



Şekil 1. Tam Öğrenme Sınıflarında Başarı Dağılımı

Şekil 1’de görüldüğü gibi öğrenci başarıları, normal dağılım eğrisinden (kesikli çizgi) üçgen dağılıma doğru değişmiştir. Bu durum, hem başarılı öğrenci sayısının arttığı hem de başarı seviyesinin yükseldiğinin göstergesidir.

Tam öğrenme modelinin bütün öğrenme üniteleri için geçerli olacağı düşünülmekle birlikte, Bloom’un yer verdiği örneklerin çoğunda esas itibariyle bilişsel nitelikte olan öğrenme üniteleri yer almaktadır. Bloom, devinişsel nitelikte olan öğrenme üniteleriyle ilgili bulguların azlığından yakınmaktadır. Ayrıca modelinin duyuşsal nitelikte olan öğrenmeler için de uygun olduğuna inanmakla birlikte, kendisini destekleyici bulguların az olduğunu da belirtmiştir. Bu nedenle çalışmasında duyuşsal değişkenleri, hem girdi değişkenleri hem de bilişsel ve devinişsel nitelikteki öğrenmelerin ürünleri olarak ele almıştır (Bloom, 1976: 15).

Tam öğrenme modeli, okulda öğrenmeyi önemli derecede etkileyen faktörleri belirlemek ve bu faktörleri kontrol altına alarak bir öğretim sağlamak amacıyla geliştirilmiştir (Demir, 2007: 194). Öğrenciler arasında öğrenme düzeyleri bakımından farklılıklara neden olan bu faktörler, okullardaki öğretme-öğrenme özellikleri ve diğer çevresel faktörlerdir. Yapılan araştırmalar sanılanın aksine öğretmen niteliklerinin, öğrenci başarısında etkisinin hiç olmadığını ya da çok az olduğunu göstermektedir. Zaten tam öğrenmede vurgulanan da öğretmen nitelikleri değil öğretimin niteliğidir. Sınıfın fiziksel ortamı değil öğrenme ortamıdır (Bloom, 1976: 110, 111).

Bu faktörlerden öğrencilerin ders ile ilgili öğrenmeleri, derse ilgileri ve tutumları, başarılı olabileceklerine inançları ve öğretim hizmetinin niteliği okullardaki öğretme-

öğrenme süreci yoluyla değiştirilebilir (Senemoğlu, 2005. 447). Öğrenmede etkili olan bu öğrenci niteliklerinin belirlenmesi ve sürecin buna göre organize edilmesi, yani öğretim hizmeti niteliğinin öğrenci niteliklerine göre planlanması ve uygulanması elde edilecek ürünlerin niteliklerini doğrudan etkileyebilir (Demir, 2007: 195).

2.1.2.1 Tam öğrenme modelinin tarihçesi ve gelişimi

Tam öğrenme modeli, öğrenmeyi açıklamaya çalışan önemli model/yaklaşımlardan birisidir. Bu model, öğretim teknolojilerindeki gelişmelerden etkilenmiş olmakla birlikte yeni bir fikir değildir.

Birkaç bin yıldır süregelen bireysel öğretimin temelinde, probleme duyarlı ve planlı bir yaklaşımla, okulların öğretme amacını güttüğü bütün yeni davranışları, hemen hemen bütün öğrencilerin öğrenebilecekleri fikri bulunur. Bu fikirler 17. yy'da Jesuit Okulları ve Comenius, 18. yy'da Pestalozzi, 19. yy'da Herbart tarafından vurgulanmış olan belli anlam farklarıyla aynı fikirlerdir. Bu fikrin savunucuları arasında Washburne, Morrison gibi 20. yy'ın eğitimcileri de vardır (Bloom, 1976: 4).

Wentling, Perko ve Walberg'e göre, tam öğrenmenin prensiplerini Aristo ve bazı eski Yunan filozoflarının öğretilerinde ve batılı eğitimcilerin düşüncelerinde görmek mümkündür. Locke, Bacon ve Skinner gibi Anglo-Amerikan filozof ve psikologlarında da benzer fikirlerin ilk kökenleri gözlemlenebilir (Akt. Motamedi ve Sumrall, 2000).

Tam öğrenme yaklaşımı, bir sonraki öğrenmeye geçmeden önce çeşitli öğretim stratejileri yoluyla öğrencilerin tam öğrenmelerini sağlamayı amaçlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. 1920'den beri tam öğrenmeyle ilgili çeşitli sistemler mevcuttur: Bunlar; Carleton Washburne tarafından geliştirilen Winnetka planı, Keller'in bireyselleştirilmiş öğretim planı ve Bloom'un tam öğrenme modeli olmakla birlikte tam öğrenme sistemleriyle ilgili araştırmaların çoğu 1970'li ve 1980'li yıllarda yapılmıştır (Deters ve Morgan, 2011: 8).

Tam öğrenme modeli, Carroll'ın okulda öğrenme modelinden geliştirilmiştir (Bloom, 1976: 4). Carroll, modelinin öğelerini zaman kavramıyla açıklamıştır. Carroll okulda öğrenme modelinin öğelerini ise; yetenek, öğretimden yararlanma yeteneği (hazır bulunuşluk), sebat, fırsat ve öğretim niteliği olarak sıralamıştır (Senemoğlu, 2005: 445-446). Bu modele göre, öğrencilerin bir konuyu öğrenmedeki yetenekleri farklı olsa bile hepsi aynı tarz ve miktarda öğretim gördüğü için farklı düzeylerde başarı göstereceklerdir. Bireysel farklılıklar nedeniyle öğretimin miktarı ve tarzı değişse de her

öğrenci aslında tam öğrenme potansiyeline sahiptir. Bu durumda, bütün öğrenciler yetenekleri ne olursa olsun eşit başarı gösterebilir (Schunk, 2009: 292). Bu fikir Bloom'un tam öğrenme modeline temel olmuştur. Bloom, tam öğrenme modelini geliştirirken, mükemmel bir öğretmen ve bir öğrenci arasındaki ideal öğrenme durumunu gözlemleyerek bire bir öğretimin hangi kritik öğelerinin grup temelli öğrenmeye transfer edilebileceğini araştırmıştır. Başarılı öğrencilerin öğrenme stratejilerini de gözlemleyerek kendi modelini formüle etmiştir. Bloom'un öğrenme modeli kısaca; a) geleneksel eğitime benzer bir eğitim sunulduktan sonra, b) öğrencilere biçimlendirici bir test verilmesini, c) testin sonuçlarını dikkatlice not edip bu sonuçlara bakarak, 1-bireysel öğrenme güçlüklerini tespit etmeyi, 2-bireysel geribildirimde bulunmayı, 3-iyileştirici yani tamamlayıcı tedbirler almayı, d) belirlenen öğrenme güçlüklerini düzeltmek için açık önerilerde bulunmayı, bu aşamada bireysel öğrenme ortamını sağlamayı, e) ikinci veya sonraki testi uygulamayı içermektedir (Frank, 2006: 30).

2.1.2.2 Tam öğrenme modelinin temel sayıltıları

Tam öğrenme modelinin temel sayıltısı; eğitimin planlı olarak sağlanması, eksik öğrenmelerin tespit edilip giderilmesi, öğrenciye yeterli zaman verilmesi ve öğrenciler için anlamlı bir “tam öğrenme” ölçütü belirlenmesi hâlinde neredeyse tüm öğrencilerin yüksek düzeyde bir erişime ulaşabilecekleri şeklinde ifade edilebilir (Bloom, 1976: 3). Bu kuramın temelinde yatan ikinci sayıltı ise öğrencilerin öğretim sürecine girişteki özelliklerinin ve sunulan öğretim hizmeti niteliğinin değiştirilebilir olmasıdır (Demir, 2007: 196).

Tam öğrenme modeline dayalı bir öğretim, yetenek ve başarı düzeyleri birbirinden farklı olan öğrencilerin, akademik başarı düzeylerini yükselterek birbirine yaklaştırmaktadır (Ülgen, 1997: 172). Tam öğrenme modeline göre, bir sınıftaki öğrencilerin başarılı olmaları onların yeteneklerinden çok, sunulan öğretimin niteliğine ve öğrencilere gerektiği kadar zaman tanımaya dayalıdır. Bu model öğrencilerinin başarı seviyelerini %90'a kadar çıkabilir. Bunun için öğrencilere tanınan olanaklar artırılmalı ve öğretmenler tam öğrenmeyi gerçekleştirecek seviyeye getirilmelidir (Bloom, 1987).

2.1.2.3 Tam öğrenme modelinin başlıca öğeleri

Kazandırılacak hedef davranışlar, ön koşul davranışlar, pekiştirme, dönüt, düzeltme, düzey belirleme ve tamamlama eğitimi gibi kavramlar, eğitimde yıllardır tartışılan kavramlar olmuştur. Tam öğrenme modeli, öğretme-öğrenme sürecinde etkili olan bu öğeleri, öğrencilerin öğrenme düzeyini istenen ölçüte ulaştıracak şekilde bir araya getirmiştir (Senemoğlu, 1987).

“Tam öğrenme modeli, Bloom’un olumlu öğrenme koşulları sağlandığı ve bu olumlu öğrenme koşullarının öğretme-öğrenme süreci boyunca devam ettiği durumlarda herhangi bir öğrencinin öğrenebileceği her şeyi hemen her öğrenci öğrenebilir sayılına dayanmaktadır” (Demirel, 1999: 139). Tam öğrenme modeli ile ilgili olarak yapılan çalışmaların birçoğunda, her üniteye öğrenilmesi beklenen davranışların hemen hemen tümünü kapsayan bir ölçüt dayanaklı testte %80-85 doğru cevap, tam öğrenme düzeyi olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu düzeye çıkarabileceği ve tam öğrenme modeli ile tüm öğrencilerin okulda öğretilenleri öğrenebileceği belirtilmektedir (Bloom, 1976: 127). Tam öğrenmenin alt sınırı konusunda, %70 ve 75 gibi farklı görüşler vardır (Koçak, Cebeci ve Yenilmez, 2003).

Öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirleyen iki temel değişken vardır. Bunlardan birincisi, öğrenci giriş özellikleri diğeri ise öğretim hizmetinin niteliğidir (Demir, 2007: 195). Tam öğrenme ile ilgili yapılan birçok araştırma incelendiğinde, bilişsel giriş davranışlarının bir öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için öğrencinin sahip olması gereken ön koşul niteliğine sahip olduğu ve daha sonraki öğrenme ünitelerindeki başarının yarısını açıklayabildiği görülmektedir. Diğer bir öğrenci niteliği ise öğrencilerin öğrenme süreci ile ilgili duyuşsal giriş özellikleridir. Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencilerin bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli olan, konuya veya derse olan ilgi ve tutumları ile bu dersi başarma konusunda kendilerine olan inançları ve güvenlerinden oluşur. Bu özellikler, öğrencinin daha önceki öğrenme ünitesinde elde ettiği başarı ya da başarısızlığı ile ilişkilidir. Öğrencinin bu algısı, eldeki ünitenin daha önce karşılaştığı üniteler ile belli bir yönden ilgili olup olmadığı şeklindeki inancına dayalı olarak oluşur. Duyuşsal giriş özellikleri; öğrenme ünitesinin konusuna, okula ve okulda öğrenmeye olan ilgi ve tutumların bir bileşkesi olup öğrenmeyi önemli derecede etkiler. Bu nedenle ya her öğrenme ünitesinde öğrencinin başarılı olup olumlu tutum geliştirmesini ya da her bir öğrenme ünitesini bir birinden bağımsız olarak kabul edip

öğrenmesinde olumsuz etkiye sahip bir tutum geliştirmesini önleyecek şekilde sunmak gerekir (Bloom, 1976: 68,167-168).

Bloom'a göre, bazı değişkenlerin okul başarısı üzerindeki etkileri ise şöyledir (Bloom, 1976: 169):

- Bilişsel giriş davranışları :%50
- Duyuşsal giriş özellikleri :%25
- Öğretim hizmetinin niteliği :%25
- Bilişsel giriş davranışları + Duyuşsal giriş özellikleri :%65
- Bilişsel giriş davranışları + Duyuşsal giriş özellikleri + Öğretim hizmetinin niteliği :%90

Buradan da açıkça görüldüğü üzere, başarıdaki en önemli etkenler öğrencilerin bilişsel giriş davranışlarıdır. Bilişsel giriş davranışları tek başına öğrenmeyi yarı yarıya açıklayabilmektedir. Bilişsel giriş davranışları ile birlikte öğrencinin derse olan tutumu ve sağlanan öğretim hizmetinin niteliği, öğrenme üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir.

2.1.2.3.1 Öğrenme ünitesi

Tam öğrenme yaklaşımında ele alınacak birimin, hem bütün bir ders ya da öğretim programından daha küçük olması, hem kendi başına bağımsız ya da yarı bağımsız olarak yer alabilmesi hem de kendi içinde bir bütün oluşturmaya yetecek sayıda öğelere ve kısımlara sahip olacak derecede kapsamlı olması gerektiği düşünülmüştür (Bloom, 1976: 22). Dersin öğrenme üniteleri arasında iki durumdan söz edilebilir. Birinci durumda, üniteler arasında aşamalı olarak bir ünitenin diğerine bağlı olduğu görülebilir. Aralarında bu şekil bir ilişki olan ünitelerin öğrenilebilmesi için önceki ünitenin daha önceden tam olarak öğrenilmiş olması gerekir. Öğrenme ünitelerinin aşamalı olarak sıralandığı durumlarda ilk öğrenme ünitesinin ön şartları kendisinden sonra gelen tüm öğrenme üniteleri için de ön şarttır. Diğer durumda ise öğrenme ünitelerinin çeşitli şekillerde sıralanması durumlarında bile bu üniteler aynı etkililikte öğretilir. Eğer böyle bir durum söz konusu ise ikinci öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için ilk öğrenme ünitesinin daha önceden öğrenilmiş olması ön şart değildir (Bloom, 1976: 34-36).

Bir öğrenme ünitesinde nelerin öğrenilmesinin beklendiği ve öğrencilerin bu üniteye başlamadan önce neleri öğrenmiş olmaları gerektiği belirlenmelidir.

2.1.2.3.2 Öğrenci nitelikleri

Öğrenci nitelikleri, bilişsel ve duyuşsal öğrenci nitelikleri olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir.

2.1.2.3.2.1 Bilişsel giriş davranışları

Bir öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ön öğrenmelere bilişsel giriş davranışları denilmektedir. Bu mevcut öğrenmeler daha sonraki öğrenme ünitelerinde görülen başarı değişikliğinin %50'sini açıklayabilmektedir (Bloom, 1976: 167-169). Bilişsel giriş davranışları, bir öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve yeterlikleri ifade etmektedir. Çoğu daha ilkökul yıllarında öğrenilmiş olan bazı davranışların daha sonraki eğitim hayatında ortak giriş davranışları olması muhtemeldir. Genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarının okul öğrenmeleri süresince sık sık kullanılması beklenir. Bu davranışlar; dil yeteneği ve özellikle okuduğunu anlama gücü, temel sayısal beceriler, mantıksal düşünme, dil gelişimi ve yazma gücü şeklinde ifade edilmiştir (Bloom, 1976: 48, 51). Bloom, bu genel nitelikli bilişsel giriş davranışlarının önemli olduğunu ve etkilerini unutmamakla birlikte, bilişsel ön şartların üzerine yoğunlaşmıştır (Bloom, 1976: 51). Bu ön şartlara bilişsel giriş davranışları denilmektedir. Sahip olunan bu öğrenmeler, sonraki öğrenmeleri doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin istenen yeni davranışları kolayca kazanmalarını sağlamak için, ön koşul niteliğindeki bilişsel giriş davranışları üniteye başlamadan önce belirlenerek öğrencilerin bilişsel giriş davranışlarında var olan eksiklikleri giderilebilir (Demir, 2007: 197).

2.1.2.3.2.2 Duyuşsal giriş özellikleri

Bloom'a göre; öğrenme ünitesine heyecan ve ilgiyle giren öğrenciler, bu üniteyi daha kolay öğrenebilirler. Diğer koşullar eşitken heyecan ve ilgiye sahip öğrenciler, heyecansız ve ilgisiz olan öğrencilerden hem daha çabuk hem de daha yüksek bir düzeyde öğrenebilmektedir (Bloom, 1976: 74). Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencilerin ilgileri, tutumları ve başarılı olacaklarına inanma ve güvenme derecesinden oluşan özellikleridir. Bloom, duyuşsal özellikleri; belli bir dersle ilgili olan tutumu, okula olan tutumu, kişinin akademik özgüveni şeklinde ifade etmiştir (Bloom, 1976: 92). Duyuşsal giriş özellikleri arasında akademik özgüvenin başarıyı belirlemede önemi büyüktür. Akademik özgüven, öğrencinin öğrenme özgeçmişine dayalı olarak bir öğrenme birimini öğrenip öğrenmeyeceğine ilişkin kendini algılayış biçimidir (Senemoğlu, 2005: 453). Akademik

özgüven, öğrencinin öğrenme özgeçmişinde etkili olan öğretmenlerinin, ailesinin, arkadaşlarının ve çevresindekilerin yargıları ile şekillenir. Başarıyı tatmayan, başarısızlığında destek görmeyen öğrencilerin okula, okulda öğrenmeye ve kendisi için olumlu tutum geliştirmesini beklemek güçtür. Başarı ve kabul görme, başarısızlık ve reddedilme durumları öğrencinin kendisi hakkında bazı genel kanılara varmasına sebep olur (Bloom, 1976: 92).

Bu nedenle öğrenmede etkili olan duyuşsal özelliklerin tespit edilmesi önem taşımaktadır. Demir'e, (2007: 197) göre ilgilerine, tutumlarına ve kendini algılayış tarzlarına bakılarak öğrencilerin duyuşsal bakımdan neleri öğrenmeye hazırlıklı oldukları belirlenebilirse, onların öğrenme ünitesi için gerçek bir öğrenme isteği göstermesi, bu üniteyi öğrenebileceklerine olan inançları ve onu öğrenebilmek için gerekli çabayı göstermeleri sağlanabilir.

2.1.2.3.3 Öğretim hizmetinin niteliği

Tam öğrenme modelinin önemli değişkenlerinden birisi olan öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde dört öge belirtmektedir. Bunlar; ipuçları, pekiştirme, öğrenci katılımı ve dönüt-düzeltilmedir. Ayrıca öğretim araçları, hedeflerle içeriğin kurgulanış biçimi, gerekli zaman ve diğer kaynaklarla da ilgilidir (Bloom, 1976: 115). Öğretim hizmetinin niteliği, öğretmenlerin ipuçlarını ve pekiştireçleri sınıf içinde uygun kullanmalarına, öğrenciyi etkin olarak öğrenme sürecine katmalarına, öğrencilerin öğrenmelerine dönüt vermelerine ve düzeltme işlemlerini tamamlamalarına bağlıdır (Demir, 2007: 198).

Öğretim sürecinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmen ile öğrenci arasında bir iletişimin kurulması gereklidir. İletişim; kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt değişkenlerinden oluşmaktadır (Seferoğlu, 2007: 12). Bu değişkenler uzaktan eğitimde özel bir önem taşımaktadır. Bilindiği üzere yüz yüze eğitimde etkili bir iletişim sağlamanın güçlüğünden söz edilebilir. Oysa öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimin çeşitli araç-gereçlerde sağlandığı uzaktan eğitimde etkili iletişimi sağlamak daha zor olacaktır.

Geleneksel eğitimde kaynak; genellikle öğretmen bazen de diğer öğrencilerdir. Mesaj, iletilen bilgidir. Kanal ise mesajın sunuluş biçimidir. Yani sözlü ya da yazılı olabilir. Alıcı; mesajı alan, okuyan, dinleyen veya izleyen öğrencidir. Dönüt ise alıcının mesaja verdiği tepkidir (Seferoğlu, 2007: 13). Bu öğelerden özellikle kanal ve dönüt

öğeleri, geleneksel eğitimde olduğundan farklı olarak ele alınmaktadır. Uzaktan eğitimde kullanılan iletişim kanalı olarak sesli, görüntülü ve yazılı iletişim araçlarının internet üzerinden yerinde ve zamanında kullanımı önem taşımaktadır.

Geleneksel eğitim-öğretim sürecinde; sınavlar, yüz ifadeleri, beden dili, tartışmalara katılma durumu ile alınabilen geribildirim, iletişim sürecinin en önemli ögesi olarak kabul edilmektedir (Seferoğlu, 2007: 13). Çünkü geribildirim sayesinde öğrencinin mesajı alıp almadığı, yani öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği anlaşılabilir. Uzaktan eğitimde ise beden dili ve sözlü tartışmaların geribildirim amacıyla kullanılması oldukça güçtür. Bu nedenle, mümkün olan geribildirim yollarını verimli ve etkili kullanmak gerekmektedir. Örneğin ders esnasında soru sorarak öğrencilerden cevap almak ve ünite sonlarında sınav yapmak, hem bireysel olarak öğrencinin hem de tüm sınıfın öğrenme durumu hakkında bir bilgi sağlar.

Uzaktan eğitimde mesajın öğrenciye ulaşıp ulaşmadığının ve öğrencinin mesajı öğrenip öğrenmediğinin denetlenmesi gerekmektedir. Bunu sağlamanın yollarından birisi, öğrencinin ders içeriğini okuma durumu, sorulan soruları doğru veya yanlış yanıtlama durumu gibi önemli bilgileri elde edebilmek için geliştirilen eğitim yazılımlarının log (kayıt) tutmasıdır. Bu sayede eğitim yönetim sistemi yazılımı ile tutulan bu kayıtlar raporlaştırılarak öğrenci ile ilgili izlemeler yapılabilmektedir. Sonuç olarak değerlendirme için yeterli veri elde edilir ve öğrenciye geribildirimde bulunulur.

2.1.2.3.3.1 İpuçları (İşaretler)

Bir öğrenme durumunda hangi öğelerin öğrenileceğinin ve bu öğelerle ilgili olarak yapılması gerekenlerin öğrencilere belli işaretlerle iletilebilir. İşaretler, neyin öğrenileceğini gösteren bildirimler ve öğrenme süreci içinde öğrencilerin yapması gerekenleri bildiren yönergelerdir (Bloom, 1976: 115). İşaretler öğrencilerin nelerle hangi şekilde etkileşime girecekleri, etkileşim sırasında yapacakları, nasıl yapacakları, nasıl sonlandıracakları ile ilgili açıklamalardır (Özçelik, 2009: 166). İpuçları, öğretme-öğrenme süreci boyunca kullanılabilir. Bu nedenle ipuçlarının, her öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde ve zamanında sunulması gereklidir (Demir, 2007: 198).

İşaretlerin öğrenme düzeyini yükseltmede etkili olması için öğrencilerin gelişim düzeylerine, bilişsel giriş davranışlarına, duyuşsal özelliklerine, içinde yaşadığı sosyo-kültürel özelliklere uygun olmalı; öğretme-öğrenme ortamında kazandırılmak istenen

davranışı öğrencinin yapmasını sağlamalı; öğrenme için ilgi, istek ve ihtiyaç duyurmalı; öğrencilerin dikkatini öğrenme konusu üzerine çekmeli; öğrencilerin fiziksel, sosyal, ruhsal sağlığına uygun ve onları koruyucu olmalıdır (Senemoğlu, 2005: 456). Öğrencilere, nelerin öğrenileceğini gösteren mesajların tümüne ipuçları denilebilir. İpuçları, öğrencilerin ders sırasında aktif tutulmasında yardımcı olur. İpuçları, sözel olarak veya yazı, şekil, grafik ve film gibi araçlarla verilebilir.

2.1.2.3.3.2 Pekiştirme

Bloom, öğrenme sırasında ya da öğrenmenin belli evrelerinden sonra olumlu ya da olumsuz pekiştirmenin gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Bloom, öğretmenlerin pekiştireçlerden yararlandıklarını, ancak kullanmakta oldukları pekiştireç çeşitleri, kullanma sıklıkları ve pekiştireç miktarları bakımından öğretmenler arasında büyük farklar olduğunu gözlemlemiştir ve daha çok pekiştireçlerin nasıl etkili kullanılabileceği üzerinde durmuştur (Bloom, 1976: 119). Öğretme-öğrenme süreçlerinde pekiştirmenin etkilerinden tam olarak yararlanabilmek için pekiştirmenin öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olması, zengin seçenekler sunması ve dağıtımında dengeli olunması gerekmektedir (Demir, 2007: 200).

Eğitimin ilk yıllarında öğretmenler, öğrencilerini ve onların öğrenmelerini onaylama ya da reddetme şeklinde kendi davranışlarını etkili bir şekilde kullanmaktadırlar. Bu pekiştirmeler, genellikle sözlü ifadeler olarak gerçekleşmektedir. Öğrencinin ne yaptığını görme, dikkatini ona verme, fiziksel olarak yakınında bulunma, jestler, gülümsemeler veya kaş çatmalar gibi yollarla kabul ya da reddetme davranışını gösterebilecekleri yolları kullanırlar. Pekiştireçlerin büyük bir kısmı öğrenilmiş güdülerle ilgili olmalıdır. Öğrenilmiş güdülerle ilgili pekiştireçler; öğretmen, anne-baba ve arkadaşlar tarafından tasvip edilme ve benimsenme ve sosyal kabulle ilişkilendirilmiş olan başka şeylerden oluşabilir (Bloom, 1976: 119,120).

Pekiştirmenin öğrenme düzeyini yükseltebilmesi için pekiştiricilerin öğrencilerin; gelişim özelliklerine, genel yetenek düzeyine, genel sağlık durumuna, ön öğrenmelerine, duyuşsal özelliklerine, sosyo-kültürel yaşam biçimine uygun olmasına sağlanmalıdır. Ayrıca pekiştiriciler öğrenciler için anlamlı olmalı ve geciktirilmeden zamanında verilmelidir (Senemoğlu, 2005: 460).

2.1.2.3.3.3 Öğrenci Katılımı

Öğretim sürecinde, öğrencinin etkin öğrenme çabası içinde olması sağlanmalıdır. Bir öğrencinin, öğrenme ile sonuçlanacak bir öğrenme yaşantısına sahip olabilmek için öğretme durumunun ilgili öğeleri ile ipuçları ve açıklamalarda belirtilen şekilde etkileşime girmesi gerekir. Öğrenci katılımını sağlamak için öğretme-öğrenme sürecinde bazı önlemler alınmalıdır. Öğrencinin, öğretme-öğrenme sürecinde gerçekleşecek öğrenmeler için sürece etkin olarak katılımını sağlamak amacıyla güdülenmiş olması sağlanmalıdır (Demir, 2007: 200; Özçelik, 2009: 166).

Bloom'a göre, bir öğrencinin öğrenebilmesi için kendisine sağlanan işaretlerle bir şeyler yapması gerekir. Öğrencinin kendisine verilen işaretleri hatırlayarak kullanmaya, bu işaretlere uygun tepkilerde bulunmaya ve işaretlerle belirlenen tepki, hareket ya da davranışları kazanmaya çalışarak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılması gerekir. Geleneksel eğitimde öğretmenin birçok öğrencisi olması nedeniyle kısıtlı zaman içerisinde, her öğrencinin verilen işaretleri istenilen şekilde kullanarak etkin bir katılma içinde olup olmadığını denetlemesi ve böyle bir katılım sağlanması güç olmaktadır (Bloom, 1976: 121).

Bilişsel düzey olarak uygun bir öğrencinin bile derse ya da öğretmene karşı nefret, korku veya kaygı geliştirmiş olması, onun derse katılımını olumsuz etkileyebilir. Bu duyuşsal özelliklerden başka katılıma etki eden bir faktör de çevre koşullarıdır. Bu koşullar arasında öğretmenin, öğretme-öğrenme ortamının ve diğer çevre koşullarının özellikleri sayılabilir. Öğretmenin hoşgörülü, demokratik, sevecen, uyumlu, sabırlı, bilgili, anlayışlı olup olmaması gibi özellikler, öğrenci katılımını etkileyebilir. Ayrıca ipucu, dönüt, düzeltme etkinlikleri, öğretmenin öğrenci özelliklerine uygun strateji ve yöntemleri etkili kullanıp kullanmaması da öğrencinin derse katılımında belirleyici faktörlerdir. Sınıfın temiz olması, iyi düzenlenmesi, renk uyumu, ışık ve sıcaklığı, havalandırması gibi diğer çevresel özelliklerin de öğrencilerin katılımına etkisi vardır (Demir, 2007: 201).

2.1.2.3.3.4 Dönüt ve düzeltme

Sınıf ortamında öğreticinin her öğrenci ile etkileşim düzeyi eşit olmadığı gibi, işaretler, öğrenci katılımı ve pekiştirme ne kadar etkili bir şekilde sağlanırsa sağlansın bunlar her öğrencinin iç koşullarına göre anlam kazanacağı ve öğrenmeyi sağlayacağından öğrencilerin öğrenme düzeyinde farklılıklar gözlenebilecektir

(Senemoğlu, 2005: 460). Bu nedenle grupla öğretim durumlarında, meydana gelebilecek öğrenme eksikliklerinin ve güçlüklerinin zamanında giderilmesi için önlemlere gerek duyulmaktadır (Bloom, 1976: 124). Bunun için, grupla öğrenmeyi gerçekleştirmeye çalışan her öğrencinin neleri tam öğrendiği, neleri eksik öğrendiği, yanlış öğrenmelerinin ne olduğu ve neleri öğrenemediği bilindiğinde, öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılamak için dönüt-düzeltilme işlemleri öğrencilerin özelliklerine uygun ve etkili bir şekilde yapılabilir (Özçelik, 2009: 194). İzleme testi sonuçlarına göre öğrencilere öğrenemediklerini yeniden öğretme, eksikliklerini giderme ve yanlışlıklarını düzeltme için bazı ek uygulamalar yapılabilir. Düzeltme çalışmalarının hedefi; öğrenciye en uygun ipuçlarını vermek, öğrencinin öğrenme işine katılmasını sağlamak ve ona yararlı olan pekiştirici düzeni oluşturmaktır (Demir, 2007: 201, 202).

Dönüt işlemleri, öğrenme ünitelerinin sonunda uygulanan izleme testleri ile öğrencilerin o ana kadar neleri öğrenmiş olduklarını ve eksik öğrenmelerini ayrı ayrı onlara bildirmek suretiyle yapılır. Genel olarak bir ölçüt dayanaklı testte yüzde 80-85 doğru cevap, tam öğrenme düzeyi olarak tanımlanmıştır (Bloom, 1976: 127).

2.1.2.3.3.5 Öğretim hizmetini etkileyen öğelerin uzaktan eğitimde yer alma biçimi

Öğretim hizmetini etkileyen öğeler; ipuçları, pekiştirme, öğrenci katılımı, dönüt ve düzeltmedir. Bu öğeler geleneksel eğitimde yer aldığı şekli ile uzaktan eğitimde kullanılamaz. Bu öğelerin uzaktan eğitimde kullanılabilmesi için çeşitli araçlara ihtiyaç vardır. Uzaktan eğitimde bu öğelerin sağlamak için önerilen yollar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Geleneksel Eğitimde ve Uzaktan Eğitimde Tam Öğrenme Modelinin Öğeleri

Geleneksel Eğitim	Uzaktan Eğitim
İpuçları (İşaret)	İpuçları (İşaret)
“Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere neleri, niçin ve nasıl yapacaklarını gösteren mesajların tümüne ipuçları adı verilmektedir” (Senemoğlu, 2005: 446-448). Öğrenciye neyin öğrenileceğini açıklayan mesajların tümü olarak tanımlanan ipuçları öğretme-öğrenme süreci boyunca her zaman gerekli olabilir. Bu nedenle ipuçlarının doğru zamanda ve her öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde sunulması gerekir. Bunlar, “sözlü, yazılı, resim, sema, eşya örneği, durum, jest, mimik, dramatik ya da gerçek olay vb. veya bunlardan bir kaçını birden içeren kompozisyonlar biçiminde olabilir” (Özçelik, 2009: 165).	Bu amaçla öğrencilere dönem boyunca işlenecek konuları gösteren haftalık izlenme programı, eğitim yönetim sistemine eklenmiştir. Her ünitenin başında ilgili ünitenin önemini ve detaylı konu başlıklarını içeren bilgiler bulunmaktadır. Geleneksel eğitimde yer alan diğer ipucu biçimleri de ders esnasında, dersi veren öğretim elemanı tarafından yeri geldikçe kullanılmalıdır.

Tablo 1'in devamı

Pekiştirme	Pekiştirme
Bir davranışın olma sıklığını veya ihtimalini artıran uyarıcılara pekiştireç, bu davranışı gösterme eğiliminin güçlendirilmesi sürecine ise pekiştirme denir (Demirel, 2003: 131-133).	Her ünite sonunda yapılan izleme sınavlarıyla ölçülmeye çalışılan davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını tespit ederek sonuçları öğrencilerle değerlendirmek, öğrencilerin kendi başarılarını onlara hissettirmek kazandırılmış olan davranışlar için pekiştireç vazifesi görmektedir. Öğrenciye eğitim yönetim sistemi aracılığı ile uyarıcı olarak sunulan sorular öğrenci tarafından cevaplanmakta, öğrencinin vermiş olduğu cevabın doğru veya yanlış olmasına göre verilen bilgiye ilişkin davranış pekiştirilmektedir.
Öğrenci Katılımı	Öğrenci Katılımı
Öğretim hizmetini oluşturan başlıca öğelerden biri, öğrencinin etkin öğrenme çabası içine girmesinin sağlanmasıdır. Öğrenme ile sonuçlanacak bir yaşantının sağlanabilmesi için öğrencinin, hazırlanan öğretim durumunun ilgili öğeleri ile ipuçları ve açıklamalarda belirtilen şekilde etkileşime girerek öğrenmeyi kendi yaşantısı yoluyla sağlaması gerekmektedir (Özçelik, 2009: 173-175).	Etkileşimli web sayfaları, elektronik postalar, dosya transferi, tartışma ve haber grupları, sohbet odaları, forum gibi web tabanlı araçların eğitim amacıyla kullanılması öğrenci katılımı sağlamaktadır.
Dönüt ve Düzeltme	Dönüt ve Düzeltme
Dönüt ve düzeltme, öğretim hizmeti niteliğini belirlemede oldukça önem taşır. Dönüt; öğrencilerin hangi davranışları öğrenemediklerine ve öğrenememe nedenlerine ilişkin bilgileri içerir. Bu şekilde öğrenciye öğrendiklerinin doğruluğu hakkında bilgi vermeyi sağlar. Düzeltme ise öğrencilerin eksik kalan öğrenmelerinin tamamlanması anlamına gelmektedir (Özçelik, 2009: 122, 123).	Uzaktan eğitimde tam öğrenme modelinin kullanılarak dönüt verilmesi ve düzeltme yapılması, eğitim yönetim sistemi sayesinde daha kolay olmuştur. Biçimlendirmeye (yetiştirmeye) dönük değerlendirme; öğretim süreci içinde, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak için yapılan değerlendirmedir. Bu tür değerlendirme, öğrencinin neyi ne kadar öğrendiğini, eksik ve yanlışların neler olduğunu belirlemek için kullanılır (Sönmez, 2008: 16). Bu değerlendirme, programa sürekli dönüt sağlar ve iyileştirici önlemlerin alınması için de bir kontrol sistemi oluşturur. Bu değerlendirmede kullanılan test çeşitleri arasında; izleme testleri, kısa sınavlar (quiz) ve ara sınavlar ya da aylık sınavlar yer almaktadır (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2002: 211, 212).

Tablo 1'de görüleceği üzere uzaktan eğitim, doğası gereği geleneksel eğitimden farklı özelliklere sahiptir. Bu özellikler bazen öğrenmeyi kolaylaştıran avantajlı araçlar içerirken bazen de göreceli olarak geleneksel eğitimde iyi işleyen bir eğitim öğesinin yerini doldurmakta yetersiz kalabilir. Uzaktan eğitimin sahip olduğu avantaj ve sınırlılıklar dikkate alınarak geleneksel eğitimde tam öğrenme modelinden yararlanıldığı

durumlarda sıklıkla kullanılan ipuçları, pekiştirme, öğrenci katılımı, dönüt ve düzeltme gibi önemli öğeler, tabloda yer verildiği gibi ele alınabilir ve kullanılabilir.

2.1.2.3.4 Öğrenme ürünleri

Öğrencinin öğrenme düzeyi ve çeşidi, öğrenme hızı ve duyuşsal ürünlerin tümüne birden öğrenme ürünleri denilmektedir. Öğrenme ürünlerinin istenilen nitelikte olabilmesi, öğrenci niteliklerinin ve öğretim hizmeti niteliğinin karşılıklı etkileşimi ile mümkündür. Öğrencilerin nitelikleri tam olarak belirlenir, öğretim hizmeti niteliği de gerektiği gibi sağlanabilir ve bu iki temel öge arasında uyum olursa öğrenme ürünleri o kadar istendik olabilir (Demir, 2007: 203).

Tam öğrenme modelinde öğrenme ürünleri; öğrenme düzeyi ve çeşidi, öğrenme hızı ve duyuşsal ürünlerden oluşur. Makro düzeyde ölçülebilir nitelikteki başlıca öğrenme ürünü olarak başarı vurgulanırken mikro düzeyde de başarı ile birlikte, öğrenme hızı ve dersle ilgili duyuşsal özellikler de vurgulanmıştır. Öğrencinin duyuşsal özellikleri, başarı durumuyla ilgili algısından etkilenmektedir (Bloom, 1976: 139, 140). Yani öğrencinin başarısı duyuşsal özelliğini etkilemektedir.

2.1.3 Tam Öğrenme Modelinin Uygulanması ve Uzaktan Eğitim

Tam öğrenme modelinin kullanıldığı çalışmalar incelenerek, bu modelin uygulanması sırasında sağlanması gereken asgari standartlar belirlenmeye çalışılmıştır. Genel olarak tam öğrenme modelinin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken noktaların tespiti amacıyla yapılan inceleme sonrasında, bu model uygulanırken yapılması gerekenler tespit edilmiş, modelin geleneksel eğitim-öğretimde uygulanma şekli ortaya konulmuştur. Geleneksel eğitim-öğretim sürecinde yapılanlardan yola çıkarak uzaktan eğitim yönteminde yapılması gerekenler belirlenmeye çalışılmıştır. Alanyazındaki çalışmalardan önemli görülen dördü detaylı olarak incelenmiş ve geleneksel eğitim-öğretim sürecinde tam öğrenme modelinin uygulanması sırasında yapılanlar Tablo 2’de özet olarak verilmiştir.

Tablo 2. Tam Öğrenme Modeli Kullanılarak Yapılan Bazı Çalışmalar ve Modelin Uygulanışı

Çalışmanın Adı	Yöntemin Uygulanması Sırasında Yapılanlar
Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme (Sever, 1997)	<p>Deneysel İşlemden Önce;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Türkçe okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi testinin deney ve kontrol gruplarında ön test olarak uygulanması, 2- Kendinizi anlatınız konulu yazılı anlatım becerisi testinin deney ve kontrol gruplarında ön test olarak uygulanması 3- Derste kullanılacak metinler ve işlenecek dilbilgisi konularının tespiti, 4- Tam öğrenme kuramı ilkelerine uygun olarak ders planlarının hazırlanması, 5- Ders planlarına uzmanların görüşleri doğrultusunda son halin verilmesi, <p>Deneysel İşlem Sırasında;</p> <ol style="list-style-type: none"> 6- Deney grubu öğretmenin ders planları doğrultusunda dersi işlemesi, kontrol grubunda geleneksel yöntemle dersin işlenmesi 7- Deney grubu öğretmenine, tam öğrenmenin uygulanması ile ilgili bilgi verilmesi, deney grubundan başka bir sınıfta uygulamada karşılaşılan sorunların tespiti ve deney grubu için ders planlarının iyileştirilmesi 8- Deney grubunda, her öğrenme ünitesinin sonunda izleme testinin uygulanması, 9- İzleme testlerine göre gereken tamamlama eğitimlerinin sağlanması, <p>Deneysel İşlemden Sonra;</p> <ol style="list-style-type: none"> 10- Türkçe okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi testinin deney ve kontrol gruplarında son test olarak uygulanması 11- Kendinizi anlatınız konulu yazılı anlatım becerisi testinin deney ve kontrol gruplarında son test olarak uygulanması
Tam öğrenme ilkeleri doğrultusunda farklı Öğretim yöntemleri ile işlenen matematik Dersinin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin Matematik başarı düzeylerine etkisi (Zengin, 2005)	<ol style="list-style-type: none"> 1- Öğrenme ünitelerinin belirlenmesi, 2- Üniteler için gerekli ön koşul öğrenmelerin belirlenmesi, 3- Bilişsel giriş davranışları testinin yapılması, 4- Ön koşul davranışları tamamlama öğretiminin yapılması, 5- Dersin işlenmesi, 6- İzleme testlerinin yapılması, 7- Öğrenme eksik ve yanlışlarını düzeltmek üzere ek öğrenme-öğretme etkinliklerin yapılması, 8- Ek öğretme-öğrenme sürecini tamamlayan öğrencilere paralel izleme testi uygulanması, 9- Sonraki üniteye geçilmesi,
Temel bilgi teknolojisi kullanımını dersinde Tam öğrenme modelinin etkililiği (Firat Üniversitesi örneği)(Kazu, Kazu ve Ozdemir, 2005)	<ol style="list-style-type: none"> 1- Başarı testinin uygulanması, 2- Bilişsel giriş davranışları testi uygulanması, 3- Bilişsel giriş davranışlarına sahip olmayan öğrenciler için tamamlama eğitimi yapılması, 4- Deney grubunda tam öğrenme modeli esas alınarak üniteler işlenmiş, öğrencilerin katılımı için soru cevap yöntemi kullanılması, 5- Ünite sonlarında öğrencilerin tam öğrenme ölçütüne ulaşip ulaşmadığını anlamak için izleme testleri yapılması, 6- İzleme testlerinden ölçüte ulaşılmadığı durumlarda düzeltme eğitimi yapılması, 7- Başarı testinin tekrar uygulanması,

Tablo 2'nin devamı

<p>Tam öğrenme destekli çoklu zekâ kuramının ilköğretim 3. sınıf matematik dersindeki erişimi ve kalıcılığı etkisi (Göl, 2010)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1- Dersin özel hedef ve hedef davranışları ile bu hedef ve davranışların kazandırılacağı öğrenme üniteleri belirlenmesi, 2- Her bir ünitenin öğrenilebilmesi için gerekli olan ön koşul davranışlar belirlenmesi, 3- Yeni bir ünitenin öğretimine geçmeden önce öğrencilerin önkoşul davranışlara sahip olup olmadıkları, uygulanacak bir bilişsel giriş davranışları testi ile belirlenmesi, 4- Bilişsel giriş davranışları testi sonuçlarına göre, üniteye giriş davranışlarının öğrenilmesi için gerekli fakat eksik olan önkoşul davranışları tamamlama öğretimi yapılması, 5- Tamamlama öğretiminden sonra üniteye yeni davranışları kazandırmaya dönük öğretim etkinliklerinin uygulanması, 6- Üniteye yer alan tüm davranışlar kazandırıldıktan sonra izleme testinin yapılması, 7- İzleme testinden sonra belirlenen tam öğrenme ölçütüne ulaşamayan öğrencilerin, öğrenme eksiklerini düzeltmek üzere ek öğretme-öğrenme etkinliklerine yönlendirilmesi, 8- Ek öğretme-öğrenme sürecini tamamlayan öğrencilere paralel izleme testi uygulanarak öğrencilerin tam öğrenme ölçütüne ulaşmış olup olmadığını belirlemesi, 9- Öğrenciler tam öğrenme ölçütüne ulaştıktan sonra, ikinci üniteye geçilmesi,
--	--

Tablo 2 incelenerek, tam öğrenme modelinin uygulanması esnasında yapılanlar aşağıdaki adımlara göre sınıflandırılarak maddeleştirilmiştir. Tam öğrenme modelinin uygulanması esnasında bu adımların dikkate alındığı, yapılan diğer çalışmalarda da benzer yolların izlendiği görülmüştür (Boggs, Shore ve Shore, 2004; Bowen, 2006; Demir, 2007: 204-207; Demirel, 1999: 130-134; Diegelman-Parente, 2011; Frank, 2006: 30; Sever, 1997: 313).

- Öğretim hedefleri/öğrenme görevleri saptanır. Edinilmesi beklenen davranışlar belirlenmelidir.
- Her ünitenin öğrenilebilmesi için bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alandaki ön koşul özellik ve davranışlar belirlenmelidir.
- Öğrencinin bilişsel davranışları ve duyuşsal özellikleri açısından, önkoşul davranışlara sahip olup olmadığı yani hazır bulunuşluk düzeyi tespit edilmelidir.
- Bilişsel giriş davranışları testinden elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin eksik olan ön koşul davranışlarını tamamlamak için tamamlayıcı öğretim yapılmalıdır.
- Öğrenilecek konular; öğrenme birimlerine, yani öğrenme ünitelerine bölünmeli, öğretimin planı yapılmalıdır.
- Üniteye yeni davranışları kazandırmak için öğretme-öğrenme etkinlikleri uygulanmalıdır.
- Yeterli zaman ayrılmalı, ipucu, pekiştirici, dönüt ve düzeltme verilmelidir. Sürece öğrenci katılımı sağlanmalıdır.
- Öğretme-öğrenme etkinliklerinin işe yarayıp yaramadığını ya da öğrencilerin istenilen düzeyde öğrenip öğrenmediklerini belirlemek için hazırlanan ölçme araçları

ile izleme testleri yapılır. Bu testlerden elde edilen sonuçlarına bakılarak değerlendirme yapılmalıdır. Bir birimin öğretilmesi bittikten sonra, öğrenilen ve öğrenilmeyen davranışları belirlemek amacıyla öğrencilere verilen testlerin (izleme testi) amacı, öğrencinin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmaktır. Öğrenciye not vermek için kullanılmaz.

- Öğrenciye, performansı ile ilgili bilgi verilmelidir. İzleme değerlendirmesi sonucuna göre eksik ya da yanlış öğrenmeleri gidermek için tam öğrenme ölçütüne ulaşamayan öğrencilere düzeltme etkinlikleri uygulanmalıdır. Eksikliklerini giderici düzeltmeler verilmeli ve öğrencilerin eksikliklerini gidermede birbirine yardım etmeleri sağlanmalıdır. Tamamlayıcı öğretimin amacına ulaştığı kontrol edilmelidir.

Uygulama sürecinde zaman zaman karşılaşılabilecek sorunlar olabilir. Guskey'nin (1985: 71-72) de belirttiği gibi öğrencileri düzeltici/tamamlayıcı eğitim sürecine dâhil etmek ve kendi düzeltici/tamamlayıcı eğitim çalışmalarını yapmalarını sağlamak, tam öğrenme uygulayan öğretmenler için önemli bir sorunlardan biridir. Guskey, bunu sağlamanın kesin biri yolu olmadığını ancak öğrencileri bu sürece katılmaya teşvik etmek için bazı yollar olduğunu söylemiştir. Bunlar; dönemin veya yılın başında öğrencilere tam öğrenme modeli hakkında bilgi vermenin onların motivasyonunu sağlamada bilhassa önemli olmasıdır. Çünkü bazı öğrenciler, tam öğrenmenin adımlarının neler olduğunu ve bu adımların kendilerine sağlayacağı yararı bildiklerinde, düzeltici/tamamlayıcı eğitim için istekli olmaktadır. Bir diğer yol ise öğretmenlerin düzeltici/tamamlayıcı eğitim işleminin öğrenmeye yardımcı olan bir yol olduğunu anlatmalarınıdır. Bu şekilde öğretmenler; biçimlendirici testlerle öğrencilere, öğrenme için neyin önemli olduğunu işaret ederken sınıfa da yeterli olup olmadıklarını göstermiş olurlar. Bazı öğretmenler ise bu testlerin çok basit testler olduğuna vurgu yaparlar. Biçimlendirici testler, öğrencilerin başarısı için birçok öğrenci tarafından son şans olarak görülmektedir. Bu durumun öğrencileri endişelendirdiği, bazı öğretmenler tarafından rapor edilmiştir. Oysa tamamlayıcı çalışmalar sonrası elde edilen başarı deneyiminin öğrenmede en etkili motivasyon aracı olduğuna şüphe yoktur. Bazı öğretmenler de daha farklı bir motivasyon aracı olarak tam öğrenmenin tanıtıldığı aileleri, düzeltici/tamamlayıcı eğitimin yapılmasında öğrencilere destek olmaları için teşvik ederler.

Eğitimde gerekli teknolojik araç-gereç ile uygun yöntemler bir araya getirilir ve gerektiği gibi kullanılabilirse, geleneksel eğitimde tam öğrenme modelinin

uygulanmasında karşılaşılan öğrencilerin izlenmesi ve değerlendirmesi için gerekli olan büyük miktardaki öğretmen çabası, fazla zaman ve bir takım maddi külfetlerin azalacağı beklenmektedir. Motamedi ve Sumrall (2000), okullarda teknoloji kullanımı yaygınlaştıkça, tam öğrenme ve bilgisayar destekli öğretimin mükemmel bir uyum sağlayacağı görüşündedir.

Tam öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için eksik öğrenmeleri giderici çalışmaların yapılması gerekmektedir. Geleneksel eğitim ortamlarında, 30-60 kişilik sınıflarda öğretmenin bu tür çalışmaları gerçekleştirmesi mümkün görünmemektedir. Böyle bir durumda uzaktan eğitimde kullanılan eğitim yönetim sistemi, bir çeşit öğretmen yardımcısı gibi çalışarak öğrencilerin izleme testlerinin değerlendirir, yanlış cevap veren öğrencilere hangi soruya yanlış cevap verdiklerinin bildirir. Öğrencinin sistemde ne kadar kaldığını, hangi sayfaları okuduğunu veya okumadığını izler, öğrencilere dönüt olarak detaylı bilgiler sunabilir.

İzleme testleri ve öğrenci ile iletişim oldukça önemlidir. Bu nedenle öğrencilerle iletişim kanalları sürekli açık tutulmalıdır. Eğitim yönetim sistemi üzerinden öğrencilerin iletmış olduğu sorular, doğru yanıtlamadığı sorular ile ilgili dönütler, ek kaynaklardan konuların tekrarı, verilen ödevler ve değerlendirmeleri bu iletişim kanalları kullanılarak öğrencilerle paylaşılmalıdır. İletişim kanalı olarak forum, e-posta, telefon, sms, video konferans araçlarından yararlanmak mümkündür.

İzleme testi sonuçlarına göre, gerekli tamamlayıcı eğitim çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Tamamlayıcı öğrenmelerin etkililiği ile bunların öğrenme açısından verimi, dönüte esas olan izleme testlerinin niteliğine bağlı olması (Bloom, 1976: 5) nedeniyle izleme testlerinin hazırlanmasında dersten sorumlu öğretim elemanı ile birlikte eğitim bilimleri bölümünden öğretim üyeleri izleme testlerinin hazırlanmasında katkıda bulunmalıdır. Ünitenin izleme testi için ünitedeki tüm davranışları ölçecek sorular kullanılmalıdır. Bir ünitenin izleme testinde önceki üniteye ait izleme testinde yanlış cevaplanan soru/sorular da ilgili öğrencilerin testinde yer almalıdır.

Özellikle öğrencilerin gelişimlerinin izlenmesi, yapılan izleme testlerinin değerlendirilmesi, sonuçlarının öğrencilerle paylaşılması, öğrenciler durumlarının değerlendirilmesi, bilgisayar ve internet altyapısı ve kullanılan eğitim yönetim sistemi sayesinde oldukça hızlı olurken zaman ve maddi kaynaklar yönüyle de tasarrufludur.

Geleneksel eğitimde ders programları ve ders içerikleri, öğrencilerin değişik zekâ ve öğrenme yetenekleri yerine sınıfın ortalama düzeyine göre hazırlanmakta ve dersler işlenirken bu düzey göz önüne alınmaktadır. Bu nedenle geleneksel sınıf ortamında kullanılmak için hazırlanmış ders içerikleri sunmada kullanılan kitap, sunu vb. araçlar uzaktan eğitim için uygun olmayabilir. Uzaktan eğitim için öğretimsel içeriklerin yeniden tasarlanması ve oluşturulması gerekmektedir. Bu içeriklerin sahip olması gereken bazı eğitimsel ve teknik gereklilikler vardır. Bu ders yazılımlarının uzaktan eğitim yönetim sistemi ile uyumlu olması, öğrencilerin yazılımla etkileşimi hakkında bilgi toplaması gibi özelliklere sahip olması gerekir.

2.1.4 İslam Hukuku II Dersi

İslam Hukuku, kendine mahsus bir hukuk tipi olarak diğer hukuklardan ayrılan bir hukuktur (Ansay, 2002: 1,2). Günümüzde daha çok İslâm hukuku adıyla ifade edilen fıkıh, Kur'an ve Sünnet'i temele alan İslâm hukukçuları tarafından rasyonel yöntemlerle sistematikleştirilmiş bir yapıyı ifade etmektedir (Apaydın, Türcan, Okur, Hacak ve İltaş, 2013: V). Şaban'a (2001: 27) göre ise "müctehidlerin, tafsili şer'i delillerden istinbat ettiği şer'i ameli hükümlerdir. Bir başka anlatımla, müctehidlerin, her bir ameli meseleyi ilgilendiren delilleri tek tek inceleyip onlardan çıkardıkları hükümlere", fıkıh denilmektedir. Bilmen (1968) ise fikhî; ibadet, ukubat ve muamelata ait şer'i hükümlerin hey'et-i umumiyesi şeklinde tanımlamıştır. Kur'an'da ise fıkıh kelimesi mutlak ilim için değil ince anlayış, keskin idrak ve konuşanın gayesini anlamak manalarında kullanılmıştır (Nisa Suresi ayet:78; Hud Suresi ayet:91). İslam dinine göre, bireysel ve toplumsal yaşamı düzenleyen kurallar bütününe ifade etmek için de fıkıh terimi kullanılmaktadır (Apaydın ve diğerleri, 2013: 4).

İslam Hukuku derslerinde; İslam hukuk ilminin temel kavram ve kurumları, İslam hukukunda akit ve eşya teorisi, muamelât kavramı, klasik fıkıh eserlerinde yer alan bey', icâre, hibe, rehin ve irtifaklara dair babların muhtevası, modern İslam hukukçularının geliştirdiği akit ve eşya teorileri ve modern İslam hukukunda geliştirilen ilgili yaklaşım ve terimler ile güncel bazı durumların İslam hukukundaki yerinin öğretilmesini hedeflenmektedir.

İslam Hukuku II dersinde öğrencilerden beklenen davranışlar ise; güncel sorunların İslam hukukundaki yeri, güncel sorunlarla ilgili İslam hukukçularının görüşleri

ve borçlar hukuku ile ilgili temel kavram, prensipler ile kuramları açıklayabilme şeklinde ifade edilmiştir (Aydın, 2011).

Bu davranışları sağlayabilmek için İslam Hukuku II dersinin konuları; Güncel Tıbbi Konular, Tıbbi Hukuk, Gayrimüslim Halkların Hakları, İşçi ve İşveren İlişkileri ile Borçlar Hukuku şeklinde belirlenmiştir.

Ders içeriklerinin hazırlanmasında,

- Ömer Nasuhi Bilmen, Hukuki İslâmiyye ve istilahati fikhiyye kamusu
- Hayrettin Karaman, Mukayaseli İslam Hukuku I-III
- Orhan Çeker, İslam Hukukunda Akidler
- Zekiyyüddin Şaban, İslam Hukuk İlminin Esasları
- Sabri Şakir Ansay, Hukuk Tarihinde İslam Hukuku
- Bilal Aybakan, İslam Hukukunda Borçların İfası
- İonna Kuçuradi, İnsan Haklarının Felsefi Temelleri
- Ali Rıza Temel, İslam'da ve Batıda İnsan Hakları ve Hürriyetleri
- Temel Hak ve Özgürlükler ve İnsan Hakları Hukuku

isimli kaynaklar ile dersten sorumlu öğretim elemanı tarafından hazırlanan ve kullanılan diğer kaynaklardan yararlanılmıştır. İlgili kaynaklardan yararlanılarak dersten sorumlu öğretim elemanı tarafından içerik hazırlanmıştır. İçerik hazırlanırken doğrusal içerik geliştirme yaklaşımının benimsediği görülmüştür. Doğrusal yaklaşım, içerikteki bir bilginin sıralanmasında bu bilgiye ön koşul olan bilgilerin önce verilmesi, bilinenden bilinmeyene ilkesini temele alan tam öğrenme modeline uygun bir yaklaşımdır.

Başarı testi, ders programları, izleme testleri hazırlanırken bu kaynaklar ve içerikten yararlanılmıştır.

2.2 İlgili Araştırmalar

Araştırmada, alanyazında ulusal ve uluslararası düzeyde tam öğrenme ve uzaktan eğitimle ilgili olarak yapılmış olan çalışmaları incelemek için basılı kitap ve dergiler ile Academic Search Complete, EBSCOHost Web, EBSCOhost e-kitap, Ebrary, Science Direct, ProQuest, ULAKBİM, YÖK Ulusal Tez Merkezi elektronik veri tabanları kullanılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili yapılmış olan alanyazın çalışmalarından örnekler özetlenerek başlıklar altında bu bölümde verilmektedir.

2.2.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yadigar (2010) tarafından yapılan Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Etkinliğinin Değerlendirilmesi (Gazi Üniversitesi Bilişim Sistemleri Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek Lisans Programı Örneği) isimli çalışmada, uzaktan eğitim programının etkililiği araştırılmış, öğrencilerin büyük bir kısmının gelecekte yine uzaktan eğitimi tercih edebilecekleri, programın ön hazırlığı ve amaçlarını genel olarak olumlu buldukları ancak beşte ikisi gibi bir kısmının bu konuda sorunlar yaşadıkları ve programı içerik yönünden yetersiz buldukları, öğretim süreçlerini olumlu buldukları ancak öğrenme sürecine etkin katılımın sağlanması konusunda sistemin olumsuzluklar taşıdığı, araç-gereç ve geri bildirim konusunda programın yetersiz olduğu, dersin ön koşulları ve gerektirdiği beceri düzeyi hakkında bilgi verilmemesi nedeniyle sorun yaşadıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Küçükarslan, Koçak ve Kara (2009) araştırmalarında, üniversite eğitimi sürecinde öğrencilerin eğitimindeki eksiklikleri gidermek amacı ile tam öğrenme modelinin uygulanmasında bilgisayar destekli öğretimin eğitimciler tarafından destekleyici bir yöntem olarak kullanımının olanaklarını araştırmışlardır. Eğitimde bireysel öğrenme, yeterliğe dayalı öğrenme gibi bir takım çağdaş eğitim taleplerinin karşılanmasında, yeni teknolojilerin kullanılabilirliğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda; radyo, televizyon, video, bilgisayar ve bilgisayar ürünlerini yanında eğitimde cep bilgisayarı, cep telefonu, mp3/mp4 oynatıcı gibi mobil teknolojilerin uzaktan eğitimin ve tam öğrenmenin amacına uygun olarak eğitim ortamında kullanılmasının yolları araştırılmıştır.

Ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen ile yapılan araştırmada, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Çukurova Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarımsal Yapılar ve Sulama Bölümü ikinci sınıf öğrencileri deney ve kontrol gruplarını oluşturmuşlardır. Geliştirilen başarı testinin uygulanması ile deney grubundaki öğrencilerin mp4 aygıtı kullanılarak uygulanan tam öğrenme modeli ile beklenen seviyeye ulaştıkları sonucuna varılmıştır.

Erdoğan (2008) yapmış olduğu çalışmada, web tabanlı öğretimi öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından incelemiştir. Bilgi üniversitesi e-işletme master programında eğitim görmüş on üniversite öğretim elemanı ve hâlen eğitim görmekte olan on öğrenci ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Görüşmelerde, dokuz yarı yapılandırılmış soru kullanmıştır. Çalışma sonunda katılımcıların çoğu, web tabanlı öğretimin etkili ve yararlı olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Hem üniversite öğretim elemanları hem de

öğrenciler web tabanlı öğretimin eğitimde fırsat eşitliğine engel olmadığı ve kariyer gelişimi için bir fırsat olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Bazı öğrenciler ise klasik öğrenme ile karşılaştırıldığında, istenilen iletişim ortamına sahip olmadıklarını ve üniversite ortamında kendilerini tanımlayamadıklarını ifade etmişlerdir.

Yalın ve Özdemir (2007) çalışmalarında, eşzamansız çevrimiçi araçlarla bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşüncelerine olan etkilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. 67 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, deney grubundaki öğrenciler çevrimiçi öğrenme aracını işbirlikli olarak küçük gruplar hâlinde kullanırken, kontrol grubundaki öğrenciler işbirliği özellikleri çıkarılmış aynı yazılımı bireysel olarak kullanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kullanma puanları arasında işbirlikli grup (deney grubu) lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

Kılıç, Baran, Bakar, Çağıltay, Konukseven, Yalabık ve Toroslu. (2006), üniversite öğretim üyelerinin internet üzerinden eğitim konusundaki görüşlerini saptamak ve öğretim üyelerinin derslerinde teknolojiyi kullanma düzeyleri ile çevrimiçi ders geliştirme deneyimlerini incelemek amacı ile gerçekleştirdikleri çalışmada, tutum ölçeği kullanarak elde ettikleri verilerin analiziyle öğretim üyelerinin internet üzerinden eğitim yapmaya yönelik görüşlerinin olumlu olduğu, ancak uygulama öncesinde bazı gereksinimlerin yerine getirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca internet üzerinden eğitimin bazı özel konu alanlarında daha verimli olacağı görüşü ifade edilmiştir. Katılımcıların yarıya yakınının çevrimiçi ders yürüttüğü, ancak çoğunun çevrimiçi ders tasarımı konusunda bilgi sahibi olmadığı görülmüştür.

Arıcı ve Yekta (2005), web tabanlı öğretimin mesleki teknik eğitimde öğrenci başarısına etkisini belirlemek için gerçekleştirdikleri ön test- son test- kontrol gruplu araştırma modelindeki çalışmalarında, deney grubu ve kontrol gruplarının her birinde 15 öğrenci olmak üzere toplam 30 öğrenci ile “Flip Floplarla Lojik Devre Tasarımı” konusunun öğretimi amacıyla; deney grubunda web tabanlı öğretim, kontrol grubunda da geleneksel öğretim kullanmışlardır. Başarıyı ölçmek için geliştirilen başarı testi ön test - son test olarak kullanılmıştır. Başarı testi ile elde edilen bulgularla yapılan istatistiksel karşılaştırmalardan, web tabanlı öğretim ile geleneksel öğretimin öğrenci başarısı üzerinde benzer düzeyde başarıyı artırıcı etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, web tabanlı mesleki öğretimin geleneksel mesleki öğretim kadar etkili olduğu ve geleneksel mesleki teknik öğretimde karşılaşılan zaman, mekân, araç-gereç, öğretim

elemanı eksikliği ve benzeri sorunlara “çoklu ortam destekli web tabanlı mesleki teknik öğretim” ile çözüm bulunabileceğini ifade etmişlerdir.

Koçak, Yenilmez ve Yenilmez (2006) çalışmalarında uzaktan eğitim ve öğretimde kullanılan yazılımlar ile tam öğrenmenin önemli öğelerinden olan dönüt ve düzeltmenin etkililiğini araştırmışlardır. Bu çalışma 2004-2005 öğretim yılının birinci yarısında Çukurova Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü birinci sınıfında okuyan ve Eğitim Bilimlerine Giriş dersini ilk 50 öğrenci üzerinde yapılmıştır. A, B, C olmak üzere üç grubu ayrılan öğrencilerden A grubunda yer alanlara her üniteden sonra izleme testi uygulanmış, sonuçla birlikte yanlış ve boş cevapların düzeltilmesi için bir sonraki ünitenin izleme testinde öğrencilere tekrar aynı sorular sorulmuştur. B grubunda sonuçlar öğrencilere verilmiş ancak düzeltme yapılmamıştır. C grubunda ise geleneksel şekilde izleme testi yapılmıştır. Bu grupta son test hariç bilgisayar kullanılmamıştır.

Sonuç olarak; A grubundaki öğrencilerin izleme testleri sayesinde derste sürekli aktif olmalarının sağladığı görülmüştür. A ve B gruplarındaki öğrencilerin izleme testleri sayesinde sınavlara hazırlanmış oldukları görülmüştür.

Koçak (2005) tarafından yapılan çalışmada, Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının sınav yapma, değerlendirme, öğrenci performansı izleme ve sınav istatistiklerini üretme konusunda karşılaştıkları güçlükleri gidermek amacıyla, Çukurova Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri Uygulama Araştırma Merkezi Müdürlüğü tarafından geliştirilen Çevrim İçi Sınav Uygulama ve Değerlendirme Sistemi'ni kullanmışlardır. Tam öğrenme modelinin kullanılmasına imkân sağlayacak şekilde geliştirilmiş olan bu sistem, öğretim elemanlarının zamanını alan sınav uygulama ve değerlendirme işlemlerini yaparak öğreticinin sınav okuma ve değerlendirme gibi zaman alıcı rutin işlemleri yapmak yerine, eğitimde görülen sorunları saptayarak düzeltmesi üzerine odaklanmasına ve böylece eğitim-öğretim sürecinin iyileştirilmesi amacını gütmektedir. Ölçme ve değerlendirme işlemleri ve gelişimlerinin takip edilebilirliği ile öğrencilerin tam öğrenme seviyesine ulaşma durumları belirlenmektedir.

Çalışmada, Eğitim Bilimlerine Giriş dersi on üniteye ayrılmış ve her ünite için izleme testleri hazırlanmıştır. Ön test ve son test yapılarak uygulanan çalışmada dönüt ve düzeltmenin öğrenme üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Sadece dönüt verilen kontrol grubundaki öğrencilerin sınavları fazla önemsemedikleri ve önceki üniteden gelen

yanlışlarla fazla ilgilenmedikleri, deney grubundaki öğrencilerin ise önceki ünitelerden gelen yanış soruların doğru cevaplarını öğrenmek için çaba sarf ettikleri, sınavları daha ciddiye aldıkları, dersi daha dikkatli dinledikleri ve derslerde yanış cevapladıkları soruların doğru cevaplarını istedikleri, deney grubundaki öğrencilerin daha fazla zaman istedikleri ve kullandıkları, tüm öğrencilerin çalışmayı yararlı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, sınavlardan sonra her öğrenciye dönüt verilmesinin ve düzeltme yapılmasının önemine vurgu yapılmıştır.

Koçak, Cebeci ve Yenilmez (2004) çalışmalarında, eğitim ve öğretim faaliyetinde sorun olarak sıklıkla karşılaşılan öğrencilerin öğrenme eksiklerini ve nedenlerini, bu yönde yapılabilecek alternatif çalışmaları ortaya koymak, her ünite sonunda varılan başarıyı, yılsonunda her derste gerçekleşen öğrenme düzeyini, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve bu bireysel özelliklere uygun eğitim yapmayı ve tam öğrenmeyi (%70 veya üzeri) gerçekleştirmeyi amaçlamışlardır.

Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okutulan Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersini alan 53 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmada ders, 10 üniteye ayrılmış ve her üniteye 25 soruluk çoktan seçmeli izleme testleri kullanılmıştır. Çalışmada, kontrol ve deney grupları kullanılmış, kontrol grubunda her üniteden sonra sadece o üniteye ait İzleme Testi uygulanmış ve o teste ait sorular sorulmuştur. Deney grubunda ise, yine her üniteden sonra İzleme Testi uygulanmış ve bunun yanında önceki ünitelerden yanış cevaplandırılan ve cevaplandırılmayan (boş bırakılan) sorular öğrencilere tekrar sorulmuştur.

Her ünite sonunda sınav yapılmış ve bir önceki üniteye eksik ve yanışlar da öğrencilere bildirilerek tartışılmıştır. Yeni üniteye geçilmeden, önceki ünitelerde tespit edilen eksik ve yanışlar üzerinde durulmuş ve giderilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, her ünite sonunda öğrencilerin ve sınıfın ulaştığı başarı düzeyi tespit edilmiştir. Böylece, yarıyıl sonunda üzerinde çalışılan derse ait gerçekleşen öğrenme düzeyi belirlenmiştir. Öğrenme ihtiyacı daha fazla olan öğrencilere çeşitli kaynaklardan hazırlanmaları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Çalışma sonucunda, öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareket edilerek deney grubunun %70'ten fazla öğrenme düzeyini ulaştığı ve deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür.

Koçak ve diğerleri (2003) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun eğitim yaparak tam öğrenme hedefi olarak belirlenen %70 veya üzeri başarı elde etmek hedeflenmiştir. Bu çalışmada Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okutulan Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersini alan 72 öğrenci yer almıştır. Ders 12 üniteye ayrılmış, her ünite sonrası 25 soruluk çoktan seçmeli izleme testleri uygulanmıştır. Tam öğrenme modelinin uygulandığı bu çalışma sonrası 72 öğrencinin %88,22 oranında öğrenme düzeyine eriştiği görülmüştür.

Çelik (2003) araştırmasında, tam öğrenme yönteminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin Matematik dersindeki başarı ile kalıcılık düzeyine ve kaygısına etkisini araştırmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel öğretim yöntemi uygulanırken, deney grubundaki öğrencilere tam öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Tam öğrenme yönteminin başarı üzerinde önemli etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tam öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarısı daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca tam öğrenme yönteminin öğrencilerin Matematik dersinde öğrenilenleri hatırlamayı kolaylaştırdığı, yani kalıcılığı artırdığını da belirlenmiştir. Tam öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin Matematik dersine olan kaygılarında da azalma görülmüştür.

Kırkıç (2000) çalışmasında, tam öğrenme yönteminin kavram haritalarıyla birlikte uygulandığı durumlarda dokuzuncu sınıf öğrencilerinin Kimya dersindeki başarı ve hatırlama düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, tam öğrenme yönteminin ve öğretimde kavram haritaları kullanmanın başarı üzerinde önemli etkileri olduğu, kavram haritaları ile birlikte tam öğrenme yönteminin kullanıldığı grubun en başarılı grup olduğu, daha sonra sadece tam öğrenmenin kullanıldığı grup ve son olarak da herhangi bir yöntemin uygulanmadığı grup şeklinde bir başarı sırasının oluştuğu görülmüştür.

Özder (1996) çalışmasında, işbirlikli öğrenme yöntemi ile tam öğrenme yönteminin ayrı ayrı ve birlikte dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik başarıları üzerine etkisini incelemiştir. Dört grup üzerinde yürütülen araştırma gruplarından biri kontrol grubu olarak belirlenmiş ve bu grupta geleneksel öğretim sürdürülmüştür. Deney gruplarının birincisinde işbirlikli öğrenme, ikincisinde tam öğrenme ve üçüncüsünde ise tam öğrenme ile işbirlikli öğrenme yöntemi birlikte uygulanmıştır. Araştırmanın verileri; genel yetenek testi, bilişsel giriş davranışları testi, izleme testleri ve düzey belirleme testi ile

toplanmıştır. Tam öğrenme ve işbirlikli öğrenmenin birlikte uygulanması durumunda, öğrencilerin erişti düzeylerinde olumlu yönde gelişme gözlemlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın, (1995) çalışmasında; dört farklı sınıfta, farklı öğrenme ortamlarının matematik başarısına ve matematiğe karşı tutumlarına olan etkisini araştırmıştır. Bu sınıflardan birincisinde tam öğrenme yöntemi ile birlikte yardımlaşmalı öğrenme ortamı düzenlenmiş, ikincisinde tam öğrenme yöntemi ile birlikte rekabetli öğrenme ortamı düzenlenmiş, üçüncüsünde tam öğrenme yöntemi ile birlikte bireysel öğrenme ortamı düzenlenmiş, dördüncüsünde geleneksel öğretim yöntemi ile birlikte yardımlaşmalı öğrenme ortamı düzenlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, tam öğrenme ile öğrenme ortamı düzenlemesinin matematik başarısına ve matematik tutumuna önemli etkisi olduğu görülmüştür. Matematik başarısı en yüksek olan grup tam öğrenme yöntemi ile birlikte yardımlaşmalı öğrenme ortamı düzenlemesi uygulanan gruptur. Bu grubu sırasıyla tam öğrenme yöntemi ile birlikte rekabetli öğrenme ortamı kullanan grup, tam öğrenme yöntemi ile birlikte bireysel öğrenme ortamı düzenlemesi kullanan grup, geleneksel öğretim yöntemi ile birlikte yardımlaşmalı öğrenme ortamı düzenlemesi kullanan grup, geleneksel öğretim yöntemi ile birlikte rekabetli öğrenme ortamı düzenlemesi kullanan grup ve geleneksel öğretim yöntemi ile birlikte bireysel öğrenme ortamı düzenlemesi kullanan grup izlemektedir. Tam öğrenme metodu ile öğrenme ortamı düzenlemesinin matematik tutumuna olumlu etkisi olduğu, tam öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda, yardımlaşmalı öğrenme ortamı düzenlemesi, rekabetli öğrenme ortamı düzenlemesine göre matematiğe karşı tutumda daha etkili olduğu görülmüştür.

Sever (1993) çalışmasında, Türkçe öğretiminde öğrencilerin bilgi, kavrama, uygulama, anlama ve yazılı anlatım yönünden karşılaştırmasını yapmıştır. Yansız atama ile oluşturduğu deney ve kontrol grupları, okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerinin incelenen değişkenler açısından başlangıçta eşit düzeyde olduğundan, deneysel işlemin başında verilen ön test ile deneysel işlemin sonunda verilen son test puanları arasındaki fark erişti ölçüsü olarak alınmıştır. Deneysel işlem süresince, deney grubunda Türkçe dersi, araştırmacı tarafından hazırlanarak deney grubu öğretmenine verilen ders planlarına göre işlenmiştir. Tam öğrenmenin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

2.2.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Cook, Brydges, Zendejas, Hamstra ve Hatala (2013) tarafından, sağlık çalışanlarına tam öğrenme sağlamak amacıyla simülasyon teknolojisi kullanarak bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada simülasyon yoluyla verilen sağlık eğitimi, tam öğrenme ve diğer modellerle yapılan araştırmalar, meta-analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. 2011-2013 yılları arasında bu alanda yapılmış 82 çalışmaya ulaşılmıştır. Elde ettikleri sonuçlara göre, tam öğrenme modeli uygulanan programlar diğer modellere göre öğrenme çıktıları bakımından daha üstün sonuçlar vermiştir. Bununla birlikte tam öğrenme modeli uygulanan programlar daha fazla zaman gerektirmektedir.

Chua, Ocbian ve Gamba (2013) tarafından üç-ayaklı eğitim modeli adını verdikleri bir eğitim modelinin uygulandığı çalışmada, bilgisayar ve internet gibi yenilikçi eğitim araçları kullanılarak işbirlikli bir ortam ve küçük grup tartışması tekniği tam öğrenme modelinin ilkelerine göre kullanılmıştır. Yavaş öğrenen öğrencilere gereken desteğin verildiği çalışmada, her bölümden sonra izleme testleri uygulanmıştır. İzleme testlerinde öğrenciler yeterli düzeye ulaşamadıklarında, küçük grup tartışması tekniği kullanılarak öğrencilere ek etkinlik yapma fırsatı verilmiştir. Çalışma öncesinde ve sonrasında başarı testi uygulanmıştır. Uygulanan öğretim modelinin oldukça verimli olduğu ve öğrencilerin tamamının 96 puan üzerine çıkarak mükemmel derecede başarı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Wu, Hwang, Su ve Huang (2012) yaptıkları çalışmada, hastaların yaşam belirtilerinin alınması, hastalıkların tanımlanması ve acil hemşirelik tedavisini içeren fiziksel değerlendirme dersinde bilişsel çıraklık yaklaşımını kullanarak tam öğrenme modelinin uygulanmasını, öğrenme sistemine mobil araçlar yardımıyla bağlanarak yapmışlardır. Tekrarlanan uygulamalar ve geribildirimler yoluyla öğrenciler; görsel muayene, elle muayene, parmaklarla vurarak muayene, değerlendirme ve solunumla ilgili hastalıklarda acil hemşirelik bakımı konusunda eğitim almışlardır. Araştırma sonuçları, tam öğrenme modelinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarılarının ve derse olan tutumlarının kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Athens (2011), özel bir lisede kendi kendine yönelimli öğrencilerin tam öğrenme modeli için neler yaptığını araştırmıştır. 24 kişilik iki öğrenci grubu ile yürütülen

çalışmada fizik dersi ile ilgili konuları, çalışma grubundaki öğrencilerin kaç tanesinin tam olarak öğrenebildiği, başarılı ve başarısız öğrencilerin kendi kendine yönelimli tam öğrenme uygulamalarını anlamaları bakımından aralarında bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda yedi öğrencinin başarılı olduğu diğer 17 öğrencinin başarısız kabul edilen grupta yer aldığı görülmüştür. Başarılı öğrencilerin bireysel olarak daha çok öğrenme etkinliklerine zaman ayırdıkları görülmüştür. Diğer öğrenciler ise sadece oradaki etkinlikleri tamamlamakla yetinmişlerdir.

Hill-Miller (2011), tam öğrenme modelini okuma derslerinde uygulayan bir lisede ne gibi sonuçlar alındığını araştırmıştır. Toplam 73 öğrencinin katıldığı ve dört farklı sınıfta tam öğrenme ve geleneksel öğretim modeli uygulayarak karşılaştırmalı bir çalışma yürütülmüştür. Sınıflardan ikisinde tam öğrenme modeli, diğer ikisinde ise geleneksel model uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, tam öğrenme modeli uygulanan sınıflarda akademik başarı açısından istatistiksel olarak önemli ilerleme olduğu görülmüştür. Toplam beş ünitenin öğretildiği ve her bir üniteden bir sınav olmak üzere beş sınav uygulanan gruplarda, beş sınavın üçünde tam öğrenme modeli uygulanan gruplar ile diğer gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür.

Svanum ve Aigner (2011), öğrencilerin derse doyumları üzerine etki eden değişkenleri araştırmışlardır. Bu değişkenler; öğrenme çabası, tam öğrenme, performans amaçları, başarı beklentileri ve öğrencilerin aldığı notlardır. Üniversite düzeyinde, internet tabanlı bir derse devam eden 220 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ders doyumları ile bu etkenler arasında önemli bir bağ olmadığı anlaşılmıştır. Ancak öğrencilerin aldığı notların ders doyumları üzerinde az da olsa etkisinin olduğu görülmüştür.

Piyose (2010), tam öğrenme modeli kapsamında geliştirilen “Amaca Yönelik Eğitim” Outcomes Based Education (OBE) uygulamalarındaki eksiklikleri araştırmış ve bu eksikliklerin uzaktan öğrenme (e-learning) ile nasıl giderilebileceğini ortaya koymaya çalışmıştır.

Elde edilen sonuçlar, öğretmen ve öğrencilerin AYE konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler AYE konusunda kendilerinin herhangi bir eğitim almadıklarını, okulların bu model için alt yapıya sahip olmadığını, sınıfların çok kalabalık olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda ayrıca, okullarda yeterli bilgisayar ve teknolojik donanımın olmadığı, gerek öğrenci gerekse öğrencilerin

kamuya açık kütüphanelerde bilgisayar kullanımına erişemedikleri (bilgisayar kullanma olanaklarının olmadığı) anlaşılmıştır.

Araştırma sürecinde geliştirilen bir “e-learning” yazılımı ile özellikle öğretmenlerin AYE ile ilgili bazı temel konuları (amaçlar, ilkeler, değerlendirme esasları, öğrenme alanları, müfredat hazırlama) daha hızlı ve etkili bir şekilde öğrenebilecekleri anlaşılmıştır.

Ellis, Ginns ve Piggott (2009), üniversite öğrencilerinin çalışmaya olan yaklaşımları ile ilişkili olabilecek e-öğrenmeye yönelik anahtar bakış açılarını saptamayı amaçlamışlardır. Ekonomi bölümünde okuyan üçüncü sınıf öğrencilerinden 200’ü aşkın öğrenci grubu ile yapılan çalışmada öğrenciler, çevrimiçi ders yazılımının geliştirilmesinin öğrenme çıktılarındaki başarılarını arttıracığı görüşünü ifade etmişlerdir. Aynı zamanda web ortamının olguları anlamak için öğrencilere yeterli zaman tanıdığını, bu yüzden mutlaka çevrimiçi öğretimin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Scrima (2009), Batı Michigan Üniversitesinde yaptığı doktora çalışmasında çevrimiçi öğrenme ortamında, kendi kendini sınaama/test etme yoluyla uygulanan bir tam öğrenme modelinin etkilerini araştırmıştır. Benzer demografik özelliklere sahip 32 üniversite öğrencisi araştırmanın katılımcılarıdır. Araştırma Psikolojiye Giriş dersini alan birinci sınıf öğrencileri üzerinden yürütülmüştür. 15 ve 17 kişilik iki grup halindeki öğrencilere, çevrimiçi ve geleneksel sınıf ortamında öğretim yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, her iki grubun gösterdiği başarı düzeyinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Croese (2009), ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin ve eğitim liderlerinin web tabanlı bir öğretim teknolojisi kullanımına ilişkin tutumlarını araştırmıştır. Araştırma kapsamına sadece matematik öğretmenleri alınmıştır. Bu öğretmenler, eğitimde teknoloji kullanımı konusunda özel eğitim almış öğretmenlerdir. Eğitim liderlerine ise eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin düşüncelerinin ne olduğu sorulmuştur. Araştırma nitel yöntemle yürütülmüştür.

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin web tabanlı öğretim programlarına olumlu baktıklarını, tam öğrenme modelinin uygulanması ve bilişsel öğrenme yükünün azaltılması durumunda bu tür programların daha etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Lin, Lui ve Yuan (2008), “Web Tabanlı Tam Öğrenme Modeli Uygulaması” başlıklı çalışmada, Tayvan’da geliştirdikleri bir modelin pilot uygulamasını yapmışlardır.

Geliştirdikleri bu modelin uygulanması, Tayvan'da bir teknoloji enstitüsünde yapılmıştır. 23 erkek ve bir kız öğrencinin katıldığı 24 kişilik bir gruba, yaz okulu döneminde uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, bu çalışmada geliştirilen web tabanlı tam öğrenme modeli ile yapılan tam öğrenme uygulamasının öğrenciler tarafından beğenildiğini ve kabul edilebilir, uygulanabilir bir sistem olduğunu göstermiştir.

Shimp (2008), uzaktan eğitimle ilgili alanyazın çalışmalarını araştırmıştır. İçerik analizi ve bibliometrik teknikleriyle yürütülen araştırmada, uzaktan eğitimle ilgili yapılan yayınlar, bu alanda çalışma yapan bilim adamları (araştırmalar) ve uzaktan eğitime katkıda bulunan diğer referanslar incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, uzaktan eğitimle ilgili çalışmaların son zamanlarda giderek arttığı görülmüştür. Sürekli yayın olarak doğrudan uzaktan eğitimle ilgili "Amerikan Uzaktan Eğitim Dergisi", "Uzaktan Eğitim", "Uzaktan Eğitim Dergisi" ve "Açık Öğretim" olmak üzere önemli dergilerin ve kitap olarak yayınlanan çalışmaların bu alana önemli katkılarının olduğu görülmüştür.

Puzziferro ve Shelton (2008), çevrimiçi eğitimin kalitesini geliştirmeye yönelik bir modeli incelemişlerdir. Bu model Kolorado Devlet Üniversitesi, Global Kampüsünde çevrimiçi olarak yürütülen ve aktif tam öğrenme modeli olarak biçimlendiren bir modeldir. Model, hem lisans hem de yüksek lisans eğitiminde 2008-2009 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Araştırmacıların ulaştığı sonuçlara göre model, akademik personeli tatmin edebilecek, öğrenci davranışları için yeterli tasarıma ve içeriğe sahip diğer kurumlar tarafından kullanabilecek bir uygulamadır.

Eyre (2007) tarafından yapılan çalışmada, Keller'in bireyselleştirilmiş öğretim sistemi temele alınmıştır. Tam öğrenme yöntemiyle birçok benzerlikler gösteren bu yöntem ile ilgili son gelişmeler ve bireyselleştirilmiş öğrenim sisteminin uzaktan eğitim modelinde oynayabileceği rol araştırılmıştır. Araştırma, bu yöntemin diğer geleneksel sistemlere göre daha etkili bir hâle gelebileceğini ifade etmiştir. Bu uygulama yazara göre, uzaktan eğitim için ideal bir modeldir. Bununla birlikte modelin uzaktan eğitimde kullanımında bazı sorunlar yaşandığı ve bunların düzeltilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Green, Eppler, Ironsmith ve Wuensch (2007), bilgisayar destekli tam öğrenme modelinde web tasarımının uygunluğu ve tekrar etme/pekiştirme soruları formatı üzerine bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada lisans düzeyinde ve gelişim psikolojisi alanında öğrenim gören 80 öğrenci yer almıştır. Öğrencilere pekiştirme (tekrar etme) sorularını iki

farklı şekilde uygulamışlardır. Birincisinde, konuyla ilgili sorulara öğrencilerin verdiği yanıtlar anında (doğrudan) düzeltilmiş; ikincisinde ise yanıtlar her yanlış cevaptan sonra öğrencileri çalışma modülünün konuyla ilgili bölümüne yönlendirerek dolaylı yollardan düzeltilmiştir. Dolaylı yollardan yanıtları verilen öğrencilerin tam öğrenme sınavlarında daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu öğrenciler tam öğrenme testini geçmek için yaptıkları ilk teşebbüste diğerlerine göre daha yüksek notlar almışlar ve %90 olarak belirlenen tam öğrenme kriterini başarmak için diğerlerine göre daha az uğraşmışlardır.

Çalışmada, web sayfası şeklinde hazırlanan ders yazılımının etkili olup olmadığı konusu, öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Çalışmada, ders yazılımının anlaşılabilirliği ve kullanılabilirliği ile ilgili olumlu görüşlere sahip öğrencilerin ilk testlerinde daha yüksek not aldıkları görülmüştür. Hata yapıldığında konunun ilgili birimine yönlendiren ve yanıtı dolaylı olarak veren bir program yapısı ile verilen dönüt ve düzeltmelerin öğrenci başarısına katkı yaptığı sonucuna varılmıştır.

Kuo, Song, Smith ve Franklin (2007) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğretmen yetiştirmede çevrimiçi ve yüz yüze teknoloji kullanımı arasında etkililik bakımından bir karşılaştırma yapılmıştır. 62 kişilik bir çalışma grubunda 24 kişi (aday öğretmen) çevrimiçi grupta, 34 kişi yüz yüze grupta yer almıştır. Araştırma bulguları, öğretmen adayı iki öğrenci grubu arasında teknolojiye dönük tutum ve etkililik bakımından önemli bir fark olmadığını ortaya koymuştur.

Kennedy, Ellis, Oien ve Benoit. (2007), Matematik dersinin uzaktan eğitim yoluyla ve tam öğrenme modeline göre nasıl yapılabileceğini kuramsal olarak ortaya koymaya çalışmışlardır. Çalışmada, Kolorado Devlet Üniversitesinde matematik derslerinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi sürecinde uzaktan eğitim programının tasarımı, geliştirilmesini, uygulamasını etkileyen araştırmalar detaylı olarak ele alınmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen sonuçlar değerlendirilmiş ve gelişen teknolojiyi kullanarak uzaktan eğitim yoluyla tam öğrenme modelinin matematik öğretimine olumlu katkıları olabileceği sonucuna varılmıştır.

Chang (2007), yeterliliğe dayalı web tabanlı öğrenme yazılımı kullanan lisans öğrencileri üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma, Tayvan'da bir üniversitenin elektronik mühendisliği bölümünde okuyan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, ön test -son test uygulaması yapılmıştır. Bu ders yazılımını sekiz hafta süreyle kullanan

öğrencilerin (38 öğrenci) yarısından fazlasının tam öğrenme düzeyine geldikleri görülmüştür.

Bowen (2006) tarafından yapılan çalışmada, lisans öğrencileri Matematik dersi için tam öğrenme modelinin uzaktan eğitim (çevrimiçi) uygulamasını araştırmıştır. Araştırmacı, uzaktan eğitim yoluyla tam öğrenme modeli uygulanan öğrencilerin dersle ilgili algılarını, öğrenciler üzerindeki öğrenme kalıcılığını ve akademik başarılarındaki artışı araştırmıştır.

Araştırmaya Bayden Üniversitesinde öğrenim gören 1904 lisans öğrencisi ve Matematik dersi veren 47 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 38'i beşli likert tipi soru içeren 43 maddelik bir ölçek kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, tam öğrenme modeli uygulanan öğrencilerin dersle ilgili olumlu algıları tam öğrenme modeli uygulanmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tam öğrenme modeli uygulanan öğrencilerde, derse yönelik olumlu algı ve öğrenmedeki kalıcılık oranı daha yüksektir. Yapılan istatistiki testler bunu açıkça göstermektedir. Benzer şekilde, tam öğrenme modeli uygulanan öğrencilerin akademik başarılarında artış görülmüştür (Bowen, 2006:116-121).

Frank (2006), Durban Teknoloji Enstitüsünde 2003 ve 2004 yıllarında deneysel bir araştırma yapmıştır. Matematik ve aritmetik konularda çok düşük başarı performansı gösteren öğrencilere, uzaktan tam öğrenme modeli uygulanmıştır. Deney (sekiz öğrenci) ve kontrol (16 öğrenci) grubundan oluşan iki ayrı gruba ön ve son test uygulaması yapılmış, uzaktan tam öğrenme modeli uygulanan grubun daha başarılı olduğu görülmüştür. Ancak elde edilen başarı, araştırmacının beklediği düzeyin altında kaldığı için, uzaktan tam öğrenme modeli uygulanan grup üyeleriyle nitel araştırma yöntemi ile görüşmeler yapılmıştır. Uzaktan tam öğrenme modeli uygulanan bazı öğrencilerin, internet temelli uzaktan eğitim sistemine erişmede sorunlar yaşadıkları veya bilgisayar kullanımı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları için beklenenden daha az bir başarıya ulaştıkları tespit edilmiştir.

Chi-Lun ve Yang (2005) çalışmalarında, öğretim stratejisinin geleneksel sınıflarda önemli bir rol oynadığına, fakat e-öğrenme ortamında öğretim stratejilerinin pek fazla görülmediğine vurgu yapmaktadır. Eğer bir öğretmen, e-öğrenme ortamında belli bir öğrenme stratejisi kullanıyorsa, bu öğretim stratejisini destekleyen e-öğrenme sisteminin öğretmen ve öğrencilere faydalı olabileceğini ancak hangi pedagojik yöntemin

e-öğrenme ortamına uygun olacağını sorgulamaktadır. Ayrıca bu çalışmada, kullanılan eğitim yönetim sisteminin bu pedagojik metoda uygun olabilmesi için yapılarının nasıl olması gerektiğini araştırılmaktadır. Bu amaçla tam öğrenme yöntemine odaklanılarak bu yöntemi desteklemek için süreç yönetimi kavramını ve mobil araç uygulamalarını hesaba katan bir e-öğrenme sistemini önermektedir ve e-öğrenme ortamında tam öğrenme stratejisini uygulamak için bu e-öğrenme sisteminin nasıl kullanılacağını açıklamak üzere bir senaryo sunmaktadır.

Sivakumar, Robertson, Artimy ve Aslam (2005), bir web tabanlı uzaktan etkileşim laboratuvarı geliştirmişlerdir. Yapılandırmacılık kuramını ve işbirlikli öğrenme yöntemlerini temele alarak geliştirdikleri laboratuvarın kullanılabilirliğini saptamak için 12 maddelik ve beşli likert tipinde geliştirdikleri ölçeği, 53 kişilik öğrenci grubuna uygulamışlardır. Çalışma sonunda, öğrencilerin Web tabanlı uzaktan etkileşim laboratuvarına yönelik çok olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Magill (2005), öğretim elemanlarının internet tabanlı uzaktan öğrenme modeline ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Askerî okullarda görev yapan öğretim elemanlarına açık uçlu soruların yanı sıra bir anket uygulanmış ve veriler bu şekilde toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, askerî okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime olan ilgileri düşük düzeydedir. Ayrıca bu öğretmenlerin internet tabanlı eğitim programlarını kullanma düzeyleri “kullanıcı değil (nonuser)” kategorisinde görülmüştür.

Boggs ve diğerleri (2004) tarafından e-öğrenme platformu adı verilen internet ve bilgisayar temelli Blackboard isimli yazılımın, e-öğrenme platformunda tam öğrenme formatında kullanılması ile yapılan çalışmada, her öğrencinin Matematik dersinde %80 veya üzeri başarı elde etmesi amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan test soruları bir elektronik soru bankasında bulunmaktadır. Yazılım tarafından öğrencilerin her aşamada aldıkları puanlar kaydedilmiş ve öğrencilere dönüt verilmiştir. Öğrenciler verilen testten yeterli düzeyde başarılı sağlayamadıklarında, konuları tekrar etmeleri işbirlikli öğrenme ile sağlanmış ve daha sonra yapılan paralel testler ile tekrar izleme yapılmıştır. Blackboard kullanan öğrencilerin %66’sı tam öğrenme düzeyine erişirken, kullanmayan öğrencilerin ise %55’i belirlenen %70’lik başarı düzeyine erişmiştir.

Liu (2003), Keller’in bireyselleştirilmiş öğretim sistemine dayalı bir çevrimiçi müfredat/kurs geliştirme çalışması yapmıştır. Cold Fusion ve Dreamweaver programları yardımıyla geliştirilen programın Keller’in bireyselleştirilmiş öğretim sistemine

uygunluğu uzmanlar tarafından kontrol edilmiş ve uygun bulunmuştur. Programın geliştirilmesinde, Peer ve Kinsner (1998) tarafından geliştirilen bilgisayar destekli bireysel öğretim sisteminden yararlanılmıştır.

Maupin (2003), geleneksel yüz yüze eğitim alan üniversite öğrencilerinin ve internet üzerinden uzaktan eğitim alan üniversite öğrencilerinin motivasyon, öğrenim stratejileri ve demografik özelliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmada, üniversitelerin son sınıfında okuyan 111 öğrenciye “Öğrenme araştırmaları motivasyon stratejileri” isimli bir ölçek uygulanmış ve öğrencilerin motivasyon ile öğrenme stratejileri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin 64’ü geleneksel, 47’si ise aynı dersi uzaktan eğitim yoluyla alan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, demografik özellikler açısından iki grup arasında önemli ayrılıklar olduğunu göstermiştir. Belirlenen on demografik özellikten altısı arasında bu fark vardır. Belirlenen altı motivasyon değişkeninden sadece ikisinde, iki grup arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Bunlar, uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenme güdüsünü ve öğrenme inançlarını yüksek tutma değişkenleridir. Öğrenme stratejileri bakımından gruplar arasında önemli farklılıklar görülmemiştir. Belirlenen on stratejiden sadece birisi bakımından farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Meyer (2002), internet tabanlı uzaktan eğitimde etkili öğrenme teknikleri ve uygulamaları ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, hangi yöntem ve tekniklerin internet tabanlı eğitimde daha etkili olduğunu, yüz yüze eğitimden farklı olarak uzaktan eğitim alan kişilerin buna ilişkin algılarının neler olduğunu ele almıştır. Araştırma, California bölgesindeki yükseköğrenim kurumlarında yapılmıştır. Ölçek olarak hazırlanan veri toplama aracı, e-mail ekiyle katılımcılara gönderilmiştir. Bulgulara göre, uzaktan eğitimde en önemli görülen şeyler elektronik postalar, elektronik haberleşme istekleri, önceden belirlenmiş sınav tarihleri, önceden tarihleri belirlenmiş ödevler, sınav sonuçlarına anında ulaşabilme konularıdır. Araştırmaya katılan tüm öğretim elemanları, etkili bir uzaktan eğitim için öğrenci ile öğretmenin etkili bir iletişim içerisinde olmasını önemsemektedir.

Jung, Leem ve Choi’nin (2002) araştırmalarında, kitap ve radyo ya da televizyon programlarının kullanıldığı geleneksel uzaktan eğitim dersleri ile web temelli dersler karşılaştırılmış; web temelli dersleri bitirme oranının geleneksel uzaktan eğitim derslerini bitirme oranından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Jung, Leem ve Choi, 2002; Akt. Karataş, 2003: 7).

Benzer bir araştırma Johnson, Aragon ve Shaik (1999) tarafından yapılmıştır. Araştırmada yüksek lisans öğrencilerinden oluşan iki gruptan birine yüz yüze, diğerine çevrimiçi eğitim verilmiştir. Uygulamada aynı öğretmen, program, kurum, içerik ve projeler kullanılmıştır. Gruplar arasında; dersin niteliği, öğrencilerin öğretmenleri değerlendirmeleri, öğrenci başarısı ve davranışları bakımından bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Her grupta 19 öğrenci olmak üzere toplam 38 öğrenciye 31 maddeden oluşan “The Course Interaction, Structure and Support” (CISS) ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen değerlendirme ve dersin niteliği bakımından yüz yüze eğitim yapılan grup adına daha olumlu bir algı ortaya koyarken; öğrenci başarısı ve davranışlar bakımından iki grup arasında önemli bir fark olmadığını göstermiştir.

Garson (1998), web tabanlı bir öğretim içeriğine yönelik olarak deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sınıfa devam zorunluluğu koyulmadan, mevcut ders kitabının yerine çevrimiçi ders kitabı kullanılarak, okumalar için ayrılmış okuma odalarının, kütüphane araştırmaları için de çevrimiçi araştırma veri tabanlarının bulunduğu, elektronik tartışma forumu ve e-posta ile iletişimin sağlandığı bir web tabanlı öğretim içeriği hazırlanmıştır. 15 hafta süren deneysel çalışma sonucunda, web tabanlı öğretim ortamının geleneksel sınıfa göre daha etkin olduğu, ancak öz motivasyona sahip, bağımsız bir biçimde okuma-yazma ve araştırma yapabilen öğrencilerin web tabanlı öğrenmede daha başarılı oldukları görülmüştür.

Lau (1998), ABD’de ve Hong Kong’da ilköğretim üçüncü sınıf düzeyinde Matematik dersi için uygulanan tam öğrenme modelini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma, öğrenme güçlüğü olan gençler açısından ele alınmıştır ve kurumsal bir çalışmadır. ABD’de ve Hong Kong’da tam öğrenme modelinin ne tür sorunlar yaşadığını ve eksiklerinin giderilmesi için neler yapılabileceği üzerinde durulmuştur. Özellikle Hong Kong’da tam öğrenme modelini uygulayan okullarda, öğretmenlerin yetiştirilmesine ve bu kurama olumlu bakan yöneticilerin göreve getirilmesi gereğine vurgu yapılmıştır. Tam öğrenme modelinin iyi bir öğrenme modeli/yaklaşımı olduğu, ancak her ülkede ve aynı ülke içerisinde her okulda etkili bir şekilde uygulanmasının çok zor olduğu sonucuna varılmıştır.

Schutte (1997), Sosyal İstatistik dersinde 33 öğrenci üzerinde iki ayrı aşamada yüz yüze öğretim ve web temelli öğretim yaparak gerçekleştirdiği deneysel araştırmada; her iki öğretimde de metin, ders ve sınavları standardize etmiş; web destekli öğretimin, yüz yüze öğretimden %20 daha yüksek bir başarı sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

2.2.3 Yapılmış Çalışmaların Genel Değerlendirmesi

Alan ile ilgili olarak yapılmış ve araştırmacı tarafından ulaşılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalar, bu başlık altında değerlendirilmiştir.

Hem yurt dışında hem de yurt içinde internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarında, çeşitli şekillerde tam öğrenme modelinin kullanıldığı çalışmalar mevcuttur. Yurt dışında ve yurt içinde, doğrudan çalışma ile ilgili olan araştırmalar göz önüne alındığında, 2005 yılından sonra bir ivme kazanıldığı görülmektedir. Bu durumun gözlenmesinin temel nedeni, 2000’li yıllardan sonra internet erişim hızlarının artmasıyla birlikte internetin de uzaktan eğitimde kullanılmaya başlanmış olmasıdır. Bu dönemde internet tabanlı olarak yapılan uzaktan eğitimde, genellikle bir öğrenme modelinin temele alınmadığı görülmektedir. Aradan geçen birkaç yıl içinde ise internet tabanlı uzaktan eğitimin niteliğine yönelik eleştiriler nedeniyle eğitimin kalitesini artırma yolları araştırılmaya başlanmıştır. Çeşitli öğrenme kuramlarının veya yöntemlerin internet tabanlı uzaktan eğitimde başarıyı artırmak amacıyla denenmesi, tam öğrenme modeline dayalı çalışmaları da beraberinde getirmiştir. Yurt dışı çalışmalarda, tez düzeyinde yapılan çalışmalara rastlanmasına rağmen yurt içinde bu düzeyde bir çalışma dikkat çekmemektedir.

Geleneksel eğitimde uygulanmasında birçok güçlükle karşılaşılan tam öğrenme modelinin, araştırma sonuçları göz önüne alındığında, internet tabanlı uygulamalarda öğrenci başarısını önemli derecede artırdığı görülmektedir.

Zaten geleneksel eğitimde tam öğrenme modelinin kullanılmasıyla ilgili olarak yapılan çalışmaların bazılarında tam öğrenme ile birlikte her hangi bir yöntem kullanıldığında başarının daha da arttığı görülmektedir. Bu da Bloom’un her hangi bir yöntemin tam öğrenme kuramıyla birlikte uygulandığında öğrenci başarısını iki standart sapma artırdığı düşüncesini doğrulamaktadır (Saka, 2004).

Sonuç olarak tam öğrenme ile ilgili hem geleneksel eğitim ortamında hem de internet ortamında yapılan çalışmaların birçoğunda öğrenci başarısının arttığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların bazılarında ise başarı ile tutum arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama süreci, toplanan verilerin çözümlenmesi ve uzaktan eğitimde tam öğrenme modelinin kullanımına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmaya ilişkin verilerin elde edilmesinde, ön test - son test kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Bu desende, katılımcıların deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri gerçekleştirilir (Büyüköztürk, 2007: 19; Cohen, Manion ve Morrison, 2007: 276; Karasar, 2007: 97). Bu desen deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisi test edilirken araştırmacının bulguları neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desendir (Büyüköztürk, 2007: 24).

Çalışmanın bağımsız değişkeni, uygulanan öğretim yöntemidir. Bu yönteme bağlı olarak değişme ihtimali olan tutum ve başarı ise bağımlı değişkenlerdir. Başarıdaki değişimi daha iyi anlayabilmek için eriş (son test, ön test puanları arasındaki fark) ve kalıcılık puanları (kalıcılık testi, son test puanları arasındaki fark) da türetilmiş ve analizlerde kullanılmıştır.

Ön test - son test kontrol gruplu deneysel desenin kullanımında yer alan aşamalar (Cohen vd., 2000: 213; Gall, Borg ve Gall, 1996: 495):

- Deney ve kontrol gruplarına katılımcıların yansız atanması,
- Deneyin başlangıcında deney ve kontrol gruplarından ön test ölçümleri elde edilmesi,
- Sadece deney grubuna bağımsız değişkenin alınması,
- Her iki grubun son test ölçümlerinin alınması,
- Deney ve kontrol grupları arasında herhangi bir fark olup olmadığının karşılaştırılması.

Bu araştırmada; bir deney, bir kontrol grubu yer almaktadır. Araştırmanın deneysel modelinin simgesel görünümü Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmanın Modeli

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son test	Kalıcılık testi
Deney	<ul style="list-style-type: none"> İslam Hukuku II dersi başarı testi İslam Hukuku II tutum ölçeği Bilişsel giriş davranışları testi 	Derslerin tam öğrenme modeline göre işlenmesi	<ul style="list-style-type: none"> İslam Hukuku II dersi başarı testi İslam Hukuku II tutum ölçeği 	<ul style="list-style-type: none"> İslam Hukuku II dersi başarı testi İslam Hukuku II tutum ölçeği
Kontrol	<ul style="list-style-type: none"> İslam Hukuku II dersi başarı testi İslam Hukuku II tutum ölçeği Bilişsel giriş davranışları testi 	Derslerin geleneksel eğitim anlayışına göre işlenmesi	<ul style="list-style-type: none"> İslam Hukuku II dersi başarı testi İslam Hukuku II tutum ölçeği 	<ul style="list-style-type: none"> İslam Hukuku II dersi başarı testi İslam Hukuku II tutum ölçeği

3.2 Çalışma Grubu

Bir örneklemden giderek parametrenin kestirilmesi ancak olasılığa dayalı, yansızlık kuralına göre seçilmiş örnekleme mümkündür. Buradan hareketle örneklem seçiminde temel amaçlar da düşünüldüğünde olasılığa dayalı olmayan-yansızlık kuralına göre seçilmeyen kümeler “örneklem” yerine “çalışma grubu” denilebilir (Balcı, 2011: 93).

Bu doğrultuda, çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yoluna gidilerek amaca yönelik daha fazla ve detaylı veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Patton’a (1987) göre amaçlı örnekleme, zengin bir bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların çalışılmasına olanak vermektedir (Patton, 1987; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107).

Araştırma, 2012–2013 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Döneminde Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İlahiyat Lisans Tamamlama programına ait İslam Hukuku II dersini uzaktan eğitim yöntemi ile alan yaklaşık 200 kişilik ikinci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırma grubunda, 93 öğrenciden oluşan A Şubesi ve 89 öğrenciden oluşan B Şubesi bulunmaktadır. Her iki şube, öğrencilerin rastgele yerleştirilmeleriyle daha önceden oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının, hangi şubelerden seçileceğine tesadüfi olarak karar verilmiştir. Bunun için yapılan kura işlemi sonucu B Şubesi deney grubu, A Şubesi de kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında kullanılan ölçütler şunlardır:

- Beş ünite için hazırlanan ders yazılımını, eğitim yönetim sistemi üzerinden tamamlama,
- Beş ünitenin izleme testlerinin en az yedisini tamamlama (Yalnızca deney grubunda)
- Canlı olarak yapılan sanal derslere en az %80 katılım,
- İslam Hukuku I dersi genel not ortalamaları,
- Öğrencilerin birinci sınıfta almış oldukları derslere ait sınav puanları (denkliği kontrol için).
- Başarı testinden ve tutum ölçeğinden deneysel işlem öncesi alınan puanlar (denkliği kontrol için).

Deney grubunun oluşturulması:

Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Lisans Tamamlama Uzaktan Eğitim Programında, “İslam Hukuku II” dersini alan öğrenciler arasından B Şubesindeki öğrencilerden belirlenen ölçütleri sağlayan 49 öğrenci, deney grubuna seçilmiştir.

Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

İslam Hukuku I dersindeki (Bir yıl önceki aldıkları derslerden biri) ara sınav not dağılımları ve ortalamaları incelenerek, 49 öğrencinin bu derste ki ara sınav not ortalamasının $\bar{X} = 84,65$ olduğu görülmüştür. Notların dağılımının ise; 60-70 arası iki öğrenci ($\bar{X} = 76$), 71-80 arası 14 öğrenci ($\bar{X} = 76,28$), 81-90 arası 18 öğrenci ($\bar{X} = 85,7$), 91-100 arası 15 öğrenci ($\bar{X} = 94$) şeklinde oluştuğu görülmüştür.

Kontrol grubunun oluşturulması:

Deney grubunun seçilmesinde olduğu gibi, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Lisans Tamamlama Uzaktan Eğitim Programında “İslam Hukuku II” dersini alan A Şubesindeki öğrenciler arasından belirlenen ölçütleri sağlayan 49 öğrenci, kontrol grubuna seçilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin seçilmesinde deney grubuna seçilen öğrencilerin başarı düzeyine denk olmasına dikkat edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alacak öğrencilerin tespiti için de aynı not dağılımı ve aynı ortalama sağlanacak şekilde öğrenciler seçilmiştir. Seçilen öğrencilerin notları; 60-70 arası iki öğrenci ($\bar{X} = 76$), 71-80 arası 14 öğrenci ($\bar{X} = 76,85$), 81-90 arası 18 öğrenci ($\bar{X} = 85,7$), 91-100 arası 15 öğrenci ($\bar{X} = 94,13$) şeklindedir.

Her iki grubun denkliliğine ilişkin bulgular 3.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Denkliliğine İlişkin Bulgular (s.57) başlığı altında verilmiştir.

3.2.1 Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Bu başlık altında deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin yaş, medeni durum ve çalışma durumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda yer alan uzaktan öğretim lisans öğrencilerinin yaşına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşlarının Dağılımı

Grup	N	Ranj	Min.	Maks.	\bar{X}	Std. Sapma
Deney	49	21	21	42	29,47	5,73
Kontrol	49	25	21	46	29,18	5,95

Araştırmaya katılan bireylerin deney ve kontrol grubundaki yaş dağılımları incelendiğinde birbirine denk olduğu görülmektedir. Her iki grup için yaş ortalaması yaklaşık 29 olarak hesaplanmıştır. Deney grubu için yaşların ranjı 21, kontrol grubu için 25 olarak hesaplanmakla birlikte her iki grup için standart sapma yaklaşık olarak altıdır. Bu sonuçlara dayanılarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin yaş dağılımlarının denk olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, medeni durum ve çalışma durumuna ilişkin benzer bir dağılıma sahip olup olmadıkları frekans dağılımları hesaplanarak

incelenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet, medeni durum ve çalışma durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyet, Medeni Durum ve Çalışma Durumu

		Grup			
		Deney		Kontrol	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Erkek	19	38,8	23	46,9
	Kadın	30	61,2	26	53,1
Medeni Durum	Bekâr	11	22,4	11	22,4
	Evli	38	77,6	38	77,6
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	17	34,7	15	30,6
	Çalışıyor	32	65,3	34	69,4

Tablo 5 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin cinsiyet dağılımlarının 19 erkek, 30 kadın, kontrol grubunda ise 23 erkek, 26 kadın şeklinde olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda daha dengeli bir dağılım olduğu söylenebilmekle birlikte kadınların sayısının her iki grupta da fazla olduğu görülmektedir. Medeni duruma göre dağılımların ise her iki grupta da aynı olduğu ve araştırmaya katılan uzaktan eğitim programındaki öğrencilerin yaklaşık %77'sinin evli olduğu görülmektedir. Çalışma durumlarına göre dağılım incelendiğinde ise deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin denk bir dağılıma sahip olmakla birlikte öğrencilerin yaklaşık %65'inin çalıştığı görülmektedir.

Bu sonuçlar ışığında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikler bakımından dağılımlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

3.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarının Denkliğine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grupları sayısal olarak eşit büyüklüktedir, her iki grupta da 49 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubunda 26 kadın, 23 erkek öğrenci yer alırken deney grubunda 30 kadın, 19 erkek öğrenci vardır. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre dağılımında da, grupların sayısal büyüklüklerinin birbiriyle yakın olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının denkliğine ilişkin istatistiksel işlemler yapılmış ve aşağıda yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

1- B Şubesindeki İslam Hukuku II dersinde uygulanan eğitim yöntemine gönüllü olarak katılan 49 öğrenci, deney grubunu oluşturmaktadır.

2- B Şubesindeki bu 49 öğrencinin 2011-2012 öğretim yılında (bir önceki yıl) aldıkları İslam Hukuku I dersine ait ara sınav ortalaması $\bar{X} = 84,65$ 'tir (not dağılım detayı s.55'da verilmiştir).

3- B Şubesindeki öğrencilerin notları 10'ar puanlık aralıklara ayrılmış, her aralıkta kaç öğrenci olduğu sayılmış, bu dağılım dikkate alınarak A Şubesinde bulunan öğrencilerden belirlenen ölçütlere sahip olan 49 öğrenci (Kontrol Grubu) seçilmiştir. Bu öğrencilerin 2011-2012 öğretim yılında (bir önceki yıl) aldıkları İslam Hukuku I dersine ait ara sınav ortalaması da $\bar{X} = 84,97$ olarak bulunmuştur. İslam Hukuku I dersinin notlarının kullanılmasına, uzman görüşü alınarak karar verilmiştir.

4- B Şubesinden seçilen 49 öğrencinin, deney grubuna denkliğinin kontrol edilmesi için bu gruptaki öğrencilerin 2011-2012 öğretim yılında (bir önceki yıl) aldıkları tüm derslerin vize ve final sınavı puanlarıyla istatistiki işlemler yapılmıştır (Tablo 7, 8, 9).

5- Ayrıca bu grupların İslam Hukuku II dersi tutum ölçeğinden, deneysel işlem öncesi ölçülen tutumları ile İslam Hukuku II dersi başarı testinden, deneysel işlem öncesi aldıkları puanlarla (ön test) da istatistiki işlemler yapılmıştır.

Dağılımların normalliği; çarpıklık puanı, çarpıklık z katsayıları ve Shapiro-Wilk testi ile yorumlanmıştır. Analizler, dağılımın normallik durumuna göre iki bağımsız grup arasındaki karşılaştırma parametrik ise bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testi, nonparametrik ise Mann-Whitney U testi; aynı gruptaki farklı iki ölçüm arasındaki farklılık parametrik ise bağımlı (ilişkili) gruplar t testi, nonparametrik ise Wilcoxon işaretli sıralar testi (Büyüköztürk, 2005: 155-163) kullanılarak yapılmıştır.

Grupların denkliğine ilişkin olarak deneysel işlem öncesinde, başarı testinden ve tutum ölçeğinden alınan puanlara istatistiki işlemler yapılmıştır (Ek 3.6, Ek 4.2). Başarı testi ve tutum ölçeğine ait puanlar normal dağılım gösterdiği için deney ve kontrol gruplarında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Grupların Denkliğine İlişkin Bağımsız Gruplar t-testi.

	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Tutum Ölçeği Ön test	Deney	49	54,69	4,84	96	1,21	,23
	Kontrol	49	53,53	4,63			
Başarı Testi Ön test	Deney	49	37,10	17,64	96	3,27	,75
	Kontrol	49	38,29	18,18			

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının ve başarı testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırıldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında; İslam Hukuku II dersi tutum ölçeği ön test puanı ($t=1,21$ $p>0,05$) ve İslam Hukuku II dersi başarı testi ön test puanı ($t=3,27$ $p>0,05$) açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

Tutum ölçeği ve başarı testinden elde edilen sonuçlar, grupların denkliğini göstermektedir. Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait 24 adet sınavın verileri kullanılarak yapılan istatistiki işlemler sonucunda, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrenciler arasında yalnızca Felsefe Tarihi, Fıkıh Usulü, İslam Hukuku 1, İslam Ahlak Felsefesi vize puanları ve Osmanlı Türkçesi final puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Bu durum ile ilgili olarak ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşüne göre de deney ve kontrol gruplarının denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Denkliğe ilişkin yapılan diğer istatistiki işlemler, Tablo 7-8-9-10 ve 11’de verilmiştir. Bu tablolarda her iki grubun almış oldukları derslere ait vize ve final sınav puanları grupların denklikleri yönünden incelenmiştir. Öğrencilerin sınavlardan almış oldukları puanların normal dağılım gösterip göstermediğini bulmak için yapılan Shapiro-Wilk testi sonuçları, Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Derslerin Vize ve Final Sınavlarından Alınan Puanlara İlişkin Shapiro-Wilk Testi

	Grup	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p
Kuran'ı Kerim I vize	Kontrol	0,903	46	0,001*
	Deney	0,899	49	0,001*
Kuran'ı Kerim I final	Kontrol	0,888	46	0,000*
	Deney	0,897	49	0,000*
Kuran'ı Kerim II vize	Kontrol	0,916	46	0,003*
	Deney	0,945	49	0,023*
Kuran'ı Kerim II final	Kontrol	0,955	46	0,074
	Deney	0,942	49	0,018*

Tablo 7'nin devamı

Arapça I vize	Kontrol	0,985	46	0,827
	Denev	0,938	49	0,013*
Arapça I final	Kontrol	0,969	46	0,251
	Denev	0,890	49	0,000*
Arapça II vize	Kontrol	0,974	46	0,381
	Denev	0,945	49	0,024*
Arapça II final	Kontrol	0,971	46	0,291
	Denev	0,927	49	0,005*
Fıkıh Usulü vize	Kontrol	0,925	46	0,006*
	Denev	0,905	49	0,001*
Fıkıh Usulü final	Kontrol	0,917	46	0,003*
	Denev	0,975	49	0,392
İslam Hukuku I vize	Kontrol	0,963	46	0,155
	Denev	0,962	49	0,113
İslam Hukuku I final	Kontrol	0,949	46	0,044*
	Denev	0,542	49	0,000*
Sistematik Kelam vize	Kontrol	0,939	46	0,018*
	Denev	0,942	49	0,018*
Sistematik Kelam final	Kontrol	0,978	46	0,534
	Denev	0,929	49	0,006*
İslam Ahlak Felsefesi vize	Kontrol	0,959	46	0,105
	Denev	0,941	49	0,017*
İslam Ahlak Felsefesi final	Kontrol	0,832	46	0,000*
	Denev	0,905	49	0,001*
Mantık vize	Kontrol	0,909	46	0,002*
	Denev	0,928	49	0,005*
Mantık final	Kontrol	0,963	46	0,146
	Denev	0,933	49	0,008*
Felsefe Tarihi vize	Kontrol	0,763	46	0,000*
	Denev	0,776	49	0,000*
Felsefe Tarihi final	Kontrol	0,960	46	0,117
	Denev	0,974	49	0,338
Osmanlı Türkçesi vize	Kontrol	0,974	46	0,388
	Denev	0,978	49	0,473
Osmanlı Türkçesi final	Kontrol	0,918	46	0,003*
	Denev	0,920	49	0,003*
İslam Tarihi I vize	Kontrol	0,915	46	0,003*
	Denev	0,947	49	0,028*
İslam Tarihi I final	Kontrol	0,966	46	0,201
	Denev	0,969	49	0,213

* p≤.05

Tablo 7 incelendiğinde, yapılan Shapiro-Wilk testi sonucu İslam Hukuku I vize, Felsefe Tarihi final, Osmanlı Türkçesi vize, İslam Tarihi I final notların dağılımının normal olduğu ($p>.05$) görülmektedir. Diğer derslere ait notların normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Normal dağılım gösteren derslere ait notların, denev ve kontrol gruplarında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testi sonuçları, Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Grupların Denkliğine İlişkin Bağımsız (ilişkısız) Gruplar t-Testi

	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
İslam Hukuku I vize	Deney	49	84,65	8,30	96	0,20	0,85
	Kontrol	49	84,98	8,23			
Felsefe Tarihi final	Deney	49	79,31	8,07	88	2,43	0,02*
	Kontrol	49	74,57	11,00			
Osmanlı Türkçesi vize	Deney	50	63,44	15,19	100	0,39	0,70
	Kontrol	52	64,69	16,98			
İslam Tarihi I final	Deney	49	69,92	13,86	96	1,98	0,05*
	Kontrol	49	64,84	11,38			

* p≤.05

Tablo 8 incelendiğinde, yalnızca Felsefe Tarihi (t=2,43 p<.05) ve İslam Tarihi I (t=1,98 p<.05) final notları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Diğer derslere ait notlar açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

Normal dağılım göstermeyen derslere ait notların, deney ve kontrol gruplarında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Grupların Denkliğine İlişkin Mann-Whitney U Testi

	Grup	N	Sıra Ortalama	U	p
Kuran'ı Kerim I vize	Deney	52	58,26	1.052,50	0,05
	Kontrol	52	46,74		
	Toplam	104			
Kuran'ı Kerim I final	Deney	52	55,45	1.198,50	0,32
	Kontrol	52	49,55		
	Toplam	104			
Kuran'ı Kerim II vize	Deney	49	45,38	998,50	0,15
	Kontrol	49	53,62		
	Toplam	98			
Kuran'ı Kerim II final	Deney	49	45,28	993,50	0,14
	Kontrol	49	53,72		
	Toplam	98			
Arapça I vize	Deney	62	55,94	1.515,50	0,18
	Kontrol	57	64,41		
	Toplam	119			
Arapça I final	Deney	62	64,80	1.469,50	0,12
	Kontrol	57	54,78		
	Toplam	119			
Arapça II vize	Deney	49	51,52	1.101,50	0,48
	Kontrol	49	47,48		
	Toplam	98			
Arapça II final	Deney	49	51,62	1.096,50	0,46
	Kontrol	49	47,38		
	Toplam	98			

Tablo 9'un devamı

Fıkıh Usulü vize	Deney	50	52,38	1.156,00	0,52
	Kontrol	50	48,62		
	Toplam	100			
Fıkıh Usulü final	Deney	49	56,59	895,50	0,02*
	Kontrol	50	43,28		
	Toplam	99			
İslam Hukuku I final	Deney	49	26,63	80,00	0,00*
	Kontrol	49	72,37		
	Toplam	98			
Sistemik Kelam vize	Deney	51	52,04	1.174,00	0,60
	Kontrol	49	49,02		
	Toplam	100			
Sistemik Kelam final	Deney	49	52,18	1.069,00	0,35
	Kontrol	49	46,82		
	Toplam	98			
İslam Ahlak Felsefesi vize	Deney	49	54,97	932,50	0,05
	Kontrol	49	44,03		
	Toplam	98			
İslam Ahlak Felsefesi final	Deney	49	49,67		
	Kontrol	49	49,33	1.192,00	0,95
	Toplam	98			
Mantık vize	Deney	51	51,71		
	Kontrol	50	50,30	1.239,50	0,81
	Toplam	101			
Mantık final	Deney	51	52,76		
	Kontrol	50	49,27	1.187,00	0,55
	Toplam	101			
Felsefe Tarihi vize	Deney	49	48,82		
	Kontrol	49	50,18	1.167,00	0,81
	Toplam	98			
Osmanlı Türkçesi final	Deney	52	60,63		
	Kontrol	50	42,72	843,50	0,00*
	Toplam	102			
İslam Tarihi I vize	Deney	49	49,71		
	Kontrol	49	49,29	1.190,00	0,95
	Toplam	98			

* p≤.05

Tablo 9 incelendiğinde, yalnızca Fıkıh Usulü, İslam Hukuku I final ve Osmanlı Türkçesi final notları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Diğer derslere ait notlar açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. İslam Hukuku I dersi final puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında görülen farklılığın nedeni araştırılmış, sadece bu dersin her iki grupta farklı öğretim üyeleri tarafından verildiği, ayrıca gruplardan birinin test, diğerinin ise klasik yazılı sınavla değerlendirildiği görülmüştür.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin deneysel işlemden önceki ve sonraki akademik başarılarında meydana gelen değişimleri ölçmek için çoktan seçmeli testlerden oluşan başarı testi ile tutumlarını ölçmek amacıyla Likert tipi maddelerden oluşan tutum ölçeği kullanılarak değerlendirme için gerekli veriler elde edilmiştir.

Başarı testi ve tutum ölçeğine nihai şekli verildikten sonra; bu test ve ölçeğin uygulaması, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kendi kullanıcı ad ve şifrelerini kullanarak, uzaktan eğitim yönetim sisteminin bulunduğu internet sayfaları aracılığı ile yapılmıştır. İnternet üzerinden uygulanan testlerin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için bazı koşulların mevcut olması gerekmektedir. Bu koşullar; testi alacak kişilerin kâğıt-kalem testine göre bilgisayar ortamında dezavantajlı konuma gelmemiş olmaları, bilgisayar ortamındaki olanakları tam olarak kullanabilmeleri ve uygulama esnasında testi alan kişinin kontrolünün en yüksek düzeyde yapılmış olmasıdır. Bu gereklerin karşılanabilmesi, uygulama yapılan grubun bilgisayar kullanma becerilerinin yeterli olmasına ayrıca kullanılan yazılımın da uygun olmasına bağlıdır. Kişiler uygulama ekranları arasında serbestçe gezinebilmeli, geri dönüp yanıtlarını gözden geçirebilmeli, gerekirse değiştirebilmelidir. Kullanıcı; geçen süreyi, kaçınıcı soruda olduğunu, kaç soru kaldığını görebilmelidir. Bu sayede, uygulayıcıların kâğıt-kalem testlerinde sahip oldukları imkânları kullanabilmeleri sağlanmış olur (Şencan, 2005: 562). Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin (ön test, son test ve kalıcılık) ve tutum ölçeğinin (ön test, son test) uygulamalarında, bu hususlara dikkat edilmiştir.

Değerlendirme eğer kıyaslama amacıyla yapılırsa, görelî ve ölçüt dayanaklı olmak üzere ikiye ayrılabilir: (1) Görelî değerlendirme (normatif değerlendirme): Bir grup içindeki bireyleri birbirleriyle karşılaştırmak, sıralamak ve bir okul sistemine ya da kuruma alınacakları seçmek için yapılan değerlendirme türüdür. (2) Ölçüt dayanaklı değerlendirme (Mutlak değerlendirme): Bir sistem ya da hedeflerini gerçekleştirme derecesine bakılarak yapılan değerlendirmedir. Eğitim programına girişte; öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hazırbulunuşluk düzeyi ile programdan çıkıştaki yetişmişlik düzeyi arasında hedeflerle ilgili farka bakılması gerekir. Bu tür değerlendirmede, hedefler ölçüt olarak ele alınır. Ölçüt dayanaklı değerlendirme, uygulanan programın etkinliğini ve verimliliğini değerlendirmede işe koşullur (Sönmez,

2008: 438). Çalışmada, bu yönüyle bakılacak olursa, her iki değerlendirme türü de kullanılmıştır.

Değerlendirmeyi, yönelik olduğu amaca göre sınıflandıran Ertürk'e (2013: 119) göre; (1) tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, (2) biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme ve (3) durum muhasebesine - düzey belirlemeye dönük değerlendirme olmak üzere üç tür değerlendirme söz konusudur:

Tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, öğrencinin özellikle ön-şart niteliğindeki mevcut davranışlarını tayin etmek için dönem başlarında veya öğrenme güçlüğü hissedildiği hâllerde, aralarda yapılır. Biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme; öğrencinin öğrenme hızı veya güçlüklerini, eğitim durumlarındaki yetersizlikleri ve hataları tespit etmek ve gerekli telafileri yapabilmek için öğretim süreci içinde yapılır (Ertürk, 2013: 119; Sönmez, 2008: 438). Biçimlendirmeye (yetiştirmeye) dönük değerlendirmelerde kullanılan test çeşitleri arasında; izleme testleri, kısa sınavlar ve ara sınavlar ya da aylık sınavlar yer almaktadır (Demirel vd., 2002: 212). Durum muhasebesine – düzey belirlemeye dönük değerlendirme, öğrencinin başarı seviyesi ile programın yetiştirme gücünü değerlendirebilmek amacıyla gerekli verilerin elde edilmesi için öğretim bittikten sonra, ağırlık verilen davranışların bir örnekleme göre geliştirilmiş bitirme sınavları ile yapılır (Ertürk, 2013: 119). Çalışmada kullanılan ölçme-değerlendirme araçları, bu değerlendirme türleri için gerekli ölçme araçlarının özelliklerini de taşımaktadır.

“Ölçek geliştirmede temel amaç, güvenilir ve geçerli ölçme aracı oluşturmaktır” (Tavşancıl, 2006). “Güvenirlilik kısaca, bir ölçme aracının tutarlı bir biçimde her durumda benzer sonuçlar ortaya koyabilmesidir” (Bell, 2010). “Bir ölçme aracının güvenirliliği için aranan iki temel ölçüt, değişik zamanlarda elde edilen yanıtlar (puanlar) arasında tutarlık ve aynı zamanda elde edilen yanıtlar arasında tutarlık olarak açıklanabilir” (Büyüköztürk, 2005: 170). Araştırmada, geçerliliğin sağlanması için alan uzmanı görüşü, ölçme değerlendirme uzmanı görüşü ve dil yönünden ilgili uzman görüşleri gerekli her aşamada alınmış; elde edilen başarı testi, tutum ölçeği ve izleme testleri kullanılarak veriler toplanmıştır.

1. Başarı Testi: Araştırmacı tarafından, uygulamanın yapılacağı 11 haftalık süre içerisinde verilecek konuları içeren bir başarı testi, uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Testin geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları için deneme amacıyla yapılan

uygulaması, İlahiyat Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiş ve bu uygulamalar sonucunda elde edilen bulgulara göre gerekli düzeltmeler yapılarak son hâli elde edilip her iki gruba da ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca kalıcılık testi olarak da bu testten yararlanılmıştır.

2. Tutum Ölçeği: Öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarında olası değişikliği tespit etmek amacıyla bir tutum ölçeği geliştirilerek her iki gruba da deneysel işlem öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır.

3. İzleme Testleri: Deney grubunda yer alan öğrencilere, her ünitenin sonunda uygulanmıştır. Bu testler ilgili üitedeki tüm davranışları ölçecek şekilde hazırlanmıştır. Bu testlerden elde edilen bulgulara bakılarak öğrenme güçlükleri tespit edilmiştir. Gerektiğinde sınıfın tamamına ya da sadece ihtiyaç duyulan öğrencilere tamamlama eğitimi sağlanmıştır.

3.3.1 Başarı Testi

Başarı testinin geliştirilme süreci aşağıda detaylı olarak anlatılmıştır. Bu başarı testi, deneysel uygulama öncesi başarı durumunu, deneysel uygulama sonrası başarı durumunu ve hatırlama durumunu (kalıcılık testi) ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Analiz sonucu çıkarılan on sorudan sonra kalan 50 sorudan oluşan başarı testinden alınabilecek en büyük puan 100 puandır. Başarı testinin uygulamaları, eğitim yönetim sistemi üzerinden yapılmıştır. Öğrencilere e-posta veya telefon ile ulaşılarak yapılacak test ile ilgili bilgiler yönergeye ek olarak verilmiş, testi belirlenen 40 dakika içerisinde ve kimseden veya kaynaktan yardım almaksızın kendi bildikleriyle yanıtlamalarının önemi anlatılmıştır. Öğrencilere bu testten alacakları puanın dersi geçme veya dersten kalma üzerine bir etkisi olmayacağı bilgisi özellikle belirtilmiştir. Uygulama kayıtları incelenmiş, bu kayıtlara göre ön testi çok kısa sürede yanıtlayan ve sorulara rastgele cevap veren öğrenciler belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda, bu öğrenciler diğer ölçütlerle birlikte değerlendirilerek deney grubunda yer alıp almamalarına karar verilmiştir.

3.3.1.1 Başarı testinin geliştirilmesi

Uzaktan eğitimde, tam öğrenme modelinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından başarı testi geliştirilmiştir (Ek 3). Başarı testinin nasıl geliştirilmesi gerektiği ile ilgili alanyazın taraması yapılmış ve test maddelerinin oluşturulması ile ilgili bilgiler göz önünde bulundurulmuştur (Demircioğlu,

2009; Doğanay ve Karip, 2006: 400; Linn, 2006: 27-38; Tan, 2006: 346-350; Tekin, 2004; Yılmaz, 2009).

Linn'e (2006: 27-38) göre, test geliştirme süreciyle ilgili aşamaların sırası gelenekselleşmiş bir duruma gelmiştir. Bir testin geliştirilmesiyle ilgili temel aşamalar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

1. Testin amacını belirleme,
2. Test ile hangi özellik ya da alanın ölçüleceğini belirleme, (Belirtke tablosunu hazırlama)
3. Testte ölçülecek özelliğe uygun madde biçimlerini belirleme ve bu yönde madde yazarak geliştirme,
4. Testte ölçülecek özellikleri değerlendirme,
5. Maddeleri geliştirme, (Test maddelerini dil, psikometrik ve bilimsel denetimden geçirme; test maddelerini düzeltme; amaca uygun maddeleri belirleme ve bu yolla deneme formunu oluşturma)
6. Deneme uygulamasını gerçekleştirme, (Deneme uygulamasından elde edilen verilere dayanarak, test istatistiklerini hesaplama)
7. Puanlama işlemleri, (Sonuçların; nasıl puanlanacağını, puanların nasıl yorumlanacağını, verilerin nasıl analiz edileceğini ve maddelerde ne tür özelliklerin aranacağını belirleme)
8. Sonuç (Analiz sonuçlarına dayanarak, ölçme aracında yer alan maddelerde görülen aksaklıkları giderme ve aracı asıl uygulamaya hazır duruma getirme)
9. Uygulama, (Asıl uygulamayı gerçekleştirme ve sonuçları yorumlama)

Başarı Testinin Hazırlanma Aşamaları

1-Testinin amacı: Öğrencilerin İslam Hukuku II başarı testinde yer alan maddelerden yüksek, orta düzey ve düşük yanıtlanma beklenen maddeleri yanıtlayıp yanıtlayamadıklarını ve İlahiyat lisans tamamlama eğitiminde verilen İslam Hukuku II dersinin etkili ve verimli olup olmadığı hakkında bilgi vermesi amacıyla hazırlanmaktadır.

Öğrencilere uygulanmış olan ölçme aracından elde edilen verilere dayanarak; İslam Hukuku II başarı testinde yer alan soruların, öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin bilgilerini yeterli ve etkili ölçüp ölçmediği belirlenmiştir.

Bu başarı testi için, konuları en iyi biçimde ölçeceği düşünülen çoktan seçmeli madde tipi tercih edilmiştir.

2-Test ile ölçülecek özellik ve alanın belirlenmesi ve belirtke tablosunun hazırlanması: Değerlendirmenin amacına ve türüne göre, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlardan hangilerinin test kapsamına alınacağı belirlenir. Bu aşama, belirtke tablosuyla gerçekleştirilebilir.

Kapsam geçerliğini sağlamak için; ölçme aracı hazırlama teknik ve yöntemlerini iyi bilen, aynı zamanda ölçülecek alanın konularına da hâkim olan uzmanlarla işbirliği içerisinde olunmalıdır. Geçerliği sağlamanın diğer bir yolu ise belirtke tablosunun hazırlanması ve kullanılmasıdır.

Başarı testi hazırlanırken; uzaktan eğitim ile lisans tamamlama eğitimi gören öğrencilerin ikinci sınıf, güz döneminde aldıkları İslam Hukuku II dersinde yer alan konuların kapsam içindeki ağırlıklarını belirleyebilmek için belirtke tablosu hazırlanmış, bu konuda alan uzmanlarıyla işbirliği sağlanmıştır.

Davranışların ve ilgili soruların üniteleri tam olarak kapsadığından ve her üniteye ayrılacak tahmini süre ile orantılı sayıda soruyla ölçüldüğünden emin olmak için belirtke tablosu kullanılmıştır (Ek 3.2). Bu tablo, aynı zamanda içerik/kapsam geçerliliği için de bir delil oluşturmaktadır. Bu belirtke tablosunda sorular ve davranışlar, Bloom taksonomisine göre düzenlenmiştir.

3-Testte ölçülecek özelliğe uygun madde biçimlerini belirleme ve bu yönde madde yazarak geliştirme: Başarı testinin amacı, süresi, davranışların türü dikkate alınarak hangi tür soruların sorulacağına bu aşamada karar verilir. Belirtke tablosundaki konu ve davranışlar, kullanılacak madde türlerini belirlemede etkilidir. Hazırlanan soruların belirtke tablosunda yer alan davranışları yoklamasına, konulara göre soru sayılarının uygun olmasına dikkat edilmelidir.

Bu nedenle çoktan seçmeli olarak hazırlanan/seçilen soruların, kapsamdaki kritik davranışları ölçüyor olmasına özen gösterilmiştir. Testin kapsam geçerliğinin sağlanması için, testteki maddelerin dersteki konuların içeriğini örneklediğinden ve kapsadığı maddenin her birinin ölçmek istediği davranışı en iyi derecede ölçtüğünden (Tekin, 2004: 44) emin olmak gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için dersten sorumlu öğretim elemanı ile birlikte belirtke tablosu dikkate alınarak hazırlanan/seçilen sorular, Temel İslam Bilimleri Bölümünden İslam Hukuku alanında görev yapan ve İslam Hukuku

derslerini yürüten biri profesör ve biri de doçent olmak üzere iki öğretim elemanının görüşüne sunulmuş, önerileri dikkate alınmıştır.

4- Testte ölçülecek özellikleri değerlendirme: 106 adet test maddesinin belirlenmesinde, İslam Hukuku II dersini almış bir öğrencinin sahip olması gereken niteliklerin neler olduğu, hangi davranışlara sahip olmaları gerektiği alan uzmanları ile görüşülmüş; daha önceden hazırlanan belirtke tablosu da göz önüne alınarak alan uzmanlarının düşünceleri alınmıştır.

5- Maddeleri geliştirme: Testin amacına uygun maddeleri geliştirmek/seçmek için, öncelikle alan uzmanı ve dersten sorumlu öğretim elemanı tarafından önerilen ve kullanılan farklı kaynaklar ile diğer üniversitelerin İLİTAM programları, ders kitapları ve soru bankaları incelenerek testin amacına uygun olduğu düşünülen sorular dersten sorumlu öğretim elemanı tarafından seçilmiş ve amaca uygun yeni sorular yazılarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki 106 adet çoktan seçmeli test maddesi, dil ve bilimsel denetimden geçirilmek üzere bir grup alan uzmanına verilmiştir.

Bu grupta; İslam Hukuku derslerini veren Temel İslam Bilimleri Bölümü, İslam Hukuku Anabilim Dalından dört öğretim elemanı, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalından iki öğretim elemanı ve Türkçe Eğitimi Bölümünden iki öğretim elemanı bulunmaktadır. Uzmanların eleştirisi ve önerilerini alabilmek için denetim yapacak uzmanlara, geliştirilmiş olan 106 maddelik test verilmiştir. Ayrıca denetim yapacak uzmanlara, denetimler arasındaki tutarlılığı sağlamak için yönergeler de verilmiştir.

Başarı testinin denetlenmesine yardımcı olacak yönergede;

a) Bu testin İslam Hukuku II dersine ilişkin verilen bilgileri ne derecede temsil etmekte olduğu,

b) Bu testte bulunan soruların dil ve anlatım ile bilimsel doğruluk yönünden incelenmesi istenmiştir.

Bu yolla elde edilen bilgiler sayesinde testte; üzerinde “anlaşılamayan”, “hatalı” ve “düzeltmesi gereken” maddeler uzman görüşlerine göre belirlenmiştir. Uzmanların önerileri ve eleştirileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler yapılırken:

a) Bilimsel yanlışlığa sahip olan maddeler,

b) Aynı bilgiyi ölçen maddeler,

c) İslam Hukuku II dersine ait bilgileri ölçmeyen maddeler saptanmış ve sorunlu olduğu belirlenen maddelerin çıkarılması yoluna gidilmiştir. Bu yolla, ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliği kontrol altında tutulmuştur.

d) Başarı testindeki hatalı ifadeler, dil ve anlatım yönünden eleştirilere göre düzeltilmiştir.

e) Başarı testinde yer alan sorulardan; ölçtüğü davranışı tam olarak ifade edemeyen, soru kökü anlaşılmasız olan ve gereksiz bilgiler taşıyanlar düzeltilmiş, seçeneklerden çok zor ya da çok kolay olduğu şeklinde eleştirilenler çıkarılarak yerine yenileri yazılmıştır.

Madde havuzunu değerlendiren uzmanlar, seçilen 60 sorudan oluşan testin üniteleri tam olarak temsil ettiğini, kullanılan dilin anlaşılır olduğunu, davranışların sınıflandırılmasının ve onları ölçen soruların uygun olduğunu belirtmişlerdir. Başarı testinin deneme amacıyla kullanılan hâli, bu 60 sorudan oluşmaktadır.

Kalan sorular; belirtke tablosuna bakılarak değerlendirildiğinde, ünite süresi ve konulara göre dağılımı yönünden kapsam geçerliliği bakımından yeterli görülmüştür. Belirtke tablosu, seçilen 60 soruya göre yeniden düzenlenmiştir.

Başarı Testi ve teste ait cevap anahtarı Ek 3'te yer almaktadır. Bu test deney ve kontrol gruplarında uygulanmadan önce, İlahiyat Fakültesinden 20 öğrenciye uygulanarak açık olmayan noktalar, yanlış anlaşılması olası ifadeler ve en uygun uygulama süresi hakkında bilgi toplanmıştır. Her bir öğrenci, testi sesli olarak çözüp testin dili, tüm soruları çözebilmek için gerekli zaman ve testin zorluğu hakkında yorumda bulunmuşlardır. Öğrenciler; testin dilini açık ve anlaşılır bulduklarını, bir ders saatlik sürenin de tüm soruları çözebilmek için yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

6-Deneme uygulamasını gerçekleştirme,

7-Puanlama,

8-Asıl başarı testini oluşturma ve

9-Uygulamayı gerçekleştirme basamaklarından oluşmaktadır.

Bu basamaklara ilişkin yapılan çalışmalar ve bu basamakların gerçekleştirilmesine ilişkin bilgiler aşağıda detaylı olarak verilmiştir.

3.3.1.2 Başarı testinin deneme uygulaması

Son düzeltmeler yapıldıktan sonra, İlahiyat lisans tamamlama eğitimi alan ikinci sınıf öğrencilerinin İslam Hukuku II dersine ilişkin bilgilerini sınamak için 60 adet çoktan seçmeli test maddesi, denemesi yapılmak üzere seçilmiştir.

Uygulamanın yapılacağı fakültenin yöneticilerinden izinler alınmış (Ek-1) ve testin deneme için uygulanması, İlahiyat Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. İlahiyat fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri, asıl uygulamanın yapılacağı İlahiyat lisans tamamlama ikinci sınıf öğrencilerine denk bir gruptur.

Testin deneme amacıyla uygulanması için gerekli örneklem büyüklüğüne bakıldığında, alanyazında farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Kan'a (2010: 248) göre örneklem büyüklüğünün en az 200 olması gerekirken, Özçelik (2010: 118) örneklemin büyüklüğü için 120 ile 400 arası bir sayısının uygun olacağını belirtmiştir. Örneklem büyüklüğüne ilişkin görüşler, örneklem büyüklüğünün en azından 120 olması gerektiği yönündedir. Böylece deneme uygulaması için ulaşılan 188 sayısının yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Testin güvenilirliği için uygulama yapılan öğrenci sayısının mümkün olduğunca fazla olmasına çaba gösterilmiştir. Test uygulanmadan önce öğrencilerden izin alınmış, öğrencilere uygulamanın amacıyla ilgili açıklama yapılmış ve öğrencilere testler dağıtılarak soruları yanıtlamaları istenmiştir.

3.3.2 Başarı Testinin Deneme Uygulamasına Ait Verilerin Analizi

Deneme uygulaması sonunda elde edilen veriler, MS Excel ve TAP (Test Analysis Program v12) programlarına uygun şekilde kodlanarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; ortalama, ortanca, standart sapma, basıklık, çarpıklık, Cronbach Alpha değerleri gibi istatistiksel değerler hesaplanmış ve yorumlanmıştır. Maddeler için madde güçlüğü, madde ayırt ediciliği hesaplanmıştır.

Başarı testi deneme uygulamasıyla elde edilen verilere ait istatistik sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Başarı Testi İçin İstatistikler

Soru Sayısı	50*
Uygulanan kişi sayısı	188
Tam Puan	50
Ortalama	26,82 = 53,6%
Standart Sapma	8,31
Ortanca	27.00 = 54,0%
Mod	28
Minimum Puan	7.00 = 14,0%
Maximum Puan	46.00 = 92,0%
Varyans	69.02
Çarpıklık	-0,02
Basıklık	-0,46
Çarpıklığın Standart H.	0,18
Basıklığın Standart H.	0,35
Çarpıklık Z Değeri	-0,13
Basıklık Z Değeri	-1,29
KR20	0,86
Ortalama madde güçlüğü	0,57
Ortalama madde ayırt ediciliği	0,39

*Deneme uygulamasının analizinden sonra on madde testten çıkarılmıştır.

Tablo 10'a bakıldığında; çarpıklık değerinin -0,02 ve çarpıklık z değerinin -0,12 olduğu, ayrıca basıklık değerinin -0,46 ve basıklık z değerinin -1,30 olduğu görülmektedir. Bu değerler, başarı testi için kabul edilebilir aralıktadır (Kalaycı, 2010: 212).

Merkezi eğilim ölçülerine bakıldığında, mod>ortanca>ortalama olduğu görülmektedir. Bu ise dağılımın normal dağılıma göre sola çarpık olduğunu gösterir (Semiz, 2007). Çarpıklık katsayısının -1 ile +1 aralığında olması (Büyüköztürk, 2005: 40) ve çarpıklık katsayısının, çarpıklığın standart hatasına bölümü ile elde edilen z değerinin -1,96 ile +1,96 (p=0,05) aralığında olması, normallik varsayımı için yeterli kabul edilir (Kalaycı, 2010: 212). Bir dağılımın çarpıklık katsayısının negatif olması, dağılımın sola; pozitif olması ise sağa çarpık olduğunu gösterir. Negatif çarpık dağılım, puanların çoğunun yüksek olduğu, yani öğrencilerin çoğunun yüksek puanlar aldığı anlamına gelir.

Normal dağılım eğrisinin sivrilik veya yuvarlaklık derecesine, basıklık (kurtosis) denir (Yıldız, Akbulut ve Bircan, 1999). Pozitif değerler, normal dağılıma göre dikliği; negatif değerler ise normal dağılıma göre basıklığı gösterir. Basıklık z değerinin de -1,96 ile +1,96 arasında bir değer taşıması, normal kabul edilir (Kalaycı, 2010: 212).

Çarpıklık katsayısı $-0,02$ ve basıklık katsayısı da $-0,46$ olarak bulunan başarı testinin çarpıklık ve basıklık katsayısının negatif olması, puan dağılımlarının normal dağılıma göre biraz sola çarpık ve biraz basık olduğunun göstergesi sayılabilir. Ancak başarı testi, normallik varsayımı için kabul edilebilir değerlere sahiptir.

Standart sapma büyüdükçe bireylerin ölçülen nitelik bakımından farklılaştığı, küçüldükçe de birbirine benzediği söylenebilir. Hazırlanan başarı testinin standart sapması, $8,31$ ve varyansı $69,02$ gibi büyük bir değerdir. Yani grup, geniş bir puan aralığına dağılmıştır denilebilir. Standart sapma büyükse dağılımdaki puanlar heterojen bir yapı gösterir, dolayısıyla güvenilirlik artar. Yani testin güvenilirliğinin yeterli olduğu söylenebilir.

Bu testten alınabilecek en düşük puan 0 , en yüksek puan ise 50 'dir (Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanıldığında testteki her madde iki puan olarak hesaplanmış ve 100 tam puan üzerinden istatistiksel işlemler yapılmıştır). Bu durumda ranjin maksimum değeri 50 'dir. Test istatistiklerine bakıldığında; testten alınan en düşük puanın 7 , en yüksek puanın ise 46 olduğu görülmektedir.

Test maddelerinin hatasız olarak ölçüm yapabildiğini ve maddelerin birbiriyle tutarlı olduğunu söyleyebilmek için testin güvenilirlik değerini gösteren, 0 ile 1 arasında değer alan Kuder Richardson $20 - (KR-20)$ değerinin hesaplanması gerekir. Bu değer 1 'e yaklaşması, testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve iç tutarlılığa sahip olduğunu, 0 'a yaklaşması ise testin güvenilirliğinin düşük olduğunu ve iç tutarlılığa sahip olmadığını göstermektedir (Kan, 2010: 266-267; Özçelik, 2010: 113-114). $KR-20$ değerinin $10-15$ civarında maddeden oluşan çoktan seçmeli testler için $0,50$; 50 ve üzeri maddeden oluşan testler için ise en az $0,80$ olması gerektiğini belirtilmektedir (Keheo 1995; Akt. Turgut, 1997: 247). Büyüköztürk (2005: 171) ise bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının $0,70$ ve daha yüksek olmasının güvenilirlik için yeterli olacağını ifade etmektedir. Testin güvenilirliğinin yüksek olması; teste karışan hatanın az olduğunu, düşük olması ise fazla olduğunu göstermektedir (Özçelik, 2010: 113-114).

Yapılan analizler sonucunda, başarı testinin $KR-20$ değerinin $0,86$ olduğu ve yüksek güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir. Bulunan güvenilirlik katsayısının bir başarı testi için iyi bir değer olduğu söylenebilir. Katsayının $0,86$ olması, bu testle yapılan ölçmelerin $\%86$ oranında gerçeği yansıttığı anlamına gelir.

Maddelerin sahip oldukları psikometrik özellikleri ortaya koymak amacıyla, testten elde edilen veriler kullanılarak iki temel madde istatistiği elde edilmiştir. Birincisi madde güçlük indeksi, diğeri ise madde ayırt edicilik indeksidir.

Madde güçlük indeksi (p), testte yer alan her bir maddenin doğru yanıtlanma yüzdesini göstermektedir. Bu yüzde, bir maddeyi doğru yanıtlayan sayısının toplam yanıtlayıcı sayısına bölünmesiyle elde edilir ve 0,00 ile +1,00 arasında değişen değerler alabilir (Karaca, Yurdabakan, Çetin vd. , 2008: 282). Bir maddeyi yanıtlayıcıların büyük bir bölümü doğru yanıtlamışsa maddenin sayısal değeri +1,00'e yaklaşır ve maddenin kolay bir madde olduğu şeklinde yorumlanır. Eğer bir maddeyi çok az kişi doğru yanıtlamışsa maddenin yüzde değeri 0'a yaklaşır ve bu maddenin zor, yani güç bir madde olduğu şeklinde yorumlanır (Erkuş, 2003; Özçelik, 2010: 123; Tekin, 2004; Turgut ve Baykul, 2011: 225-226).

Bu ölçütlere göre; madde güçlük indeksi 0,40 – 0,79 arasında olan maddeler, üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan başarı testine dâhil edilmiştir. Madde güçlük indeksi 0,80 ve üzerinde olan maddeler ile 0,2'den küçük olan maddeler ise testten çıkarılmıştır. Madde güçlük indeksi 0,29 – 0,39 arasında olan maddelerin ise madde analizine bakılarak soru kökü ya da seçenekleri düzeltilmiştir.

Başarı testinin amacına hizmet etmesi için maddelerin güçlük indekslerinin ortalamasının 0,50 civarında olması beklenir. Bu değer, testin orta düzeyde zorluğa sahip olduğunu gösterir (Bayrakçeken, 2009: 315).

Testin ortalama güçlüğü, 0,536 çıkmıştır. Yani testin gruba göre orta zorlukta bir test olduğu, orta güçlükte maddelerden oluştuğu söylenebilir. Eğer bir test orta güçlükteki maddelerden oluşturulmuş ise bu test, bilenlerle bilmeyenler arasındaki farkı tanımlamayı kolaylaştırmış ve testin geçerliğini de artırmış olur (Karaca, Yurdabakan, Çetin vd. , 2008: 62). Buna göre; başarı testinde yer alan soruların genellikle öğrenci seviyelerine uygun olduğu söylenebilir.

Ek 3.4'te verilen başarı testi madde analizi sonuçlarına göre, çok güç ve çok kolay olarak değerlendirilen 8, 26, 37, 44 ve 52. maddeler başarı testinden çıkarılmıştır.

Bir test maddesinin doğru yanıtı bilenlerle bilmeyenleri ayırt etme yüzdesi olarak ifade edilen değerine, madde ayırt edicilik indeksi (D) denir. Bu indeks, -1,00 ile +1,00 arasında değişen değerler alır (Karaca, Yurdabakan, Çetin vd. , 2008: 283). Madde ayırt edicilik indeksinin sıfırdan küçük olması, yani negatif değer alması, o maddeyi düşük

puanlı kişilerin (alt gruptakilerin) doğru yanıtladığı; sıfıra yakın değerler alması, yüksek (üst gruptakilerin) ve düşük puanlı (alt gruptakilerin) eş sayıda kişinin doğru yanıtladığı, pozitif değer alması ise o maddeyi yüksek puanlı kişilerin doğru yanıtladığı anlamına gelir. Bir başka deyişle, bir test maddesine üst grupta doğru cevap verenlerin yüzdesi ile alt grupta doğru cevap verenlerin yüzdesi arasındaki farkı ifade eder. Bu nedenle ayırt ediciliği negatif ve sıfıra yakın olan maddeler, testten çıkarılmalıdır (Bayrakçeken, 2009: 315; Tekin, 2004: 248). Büyüköztürk (2005: 171) ise 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiğini; ancak zorda kalınan durumlarda 0,20 ile 0,30 arasında kalan maddelerin testte yer alabileceğini ifade etmektedir.

Tekin (2004: 249); madde ayırt edicilik indeksine göre, maddeler hakkında şunların söylenebileceğini ifade etmektedir:

- 0,40 veya üzeri : Çok iyi bir madde,
- 0,30 - 0,39 : Geliştirilmesi gereken bir madde,
- 0,20 - 0,29 : Düzeltmesi ve geliştirilmesi gereken bir madde,
- 0,19 veya daha düşük : Çok zayıf bir madde (Testten çıkarılmalıdır).

Eğer maddenin ayırt ediciliği 0,30'un biraz altında ise gerekli düzeltmeler yapılmalı ve testte yer almalıdır. Bu test kapsamında ayırt edicilik indekslerine göre; madde ayırt edicilik indeksleri (D), 0,2'den küçük olan maddeler, testten çıkarılmıştır. Ayırt edicilik indeksleri 0,20 - 0,29 arasında olan maddeler, madde analizlerine bakılarak düzeltilmiştir. Madde ayırt edicilik değerleri 0,30 ve üzerinde olan maddeler ise üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan testte kullanılmıştır.

Bu verilere göre, ayırt edicilik nedeniyle testten çıkarılan maddeler: 8, 19, 36, 37, 40, 44, 49, 52 ve 58 numaralı maddelerdir. Toplamda on madde, testten çıkarılmıştır (Ek 3.3).

Analizler sonucu elde edilen testin son hâli olarak, 50 maddelik test ortaya çıkmıştır. Bu test, araştırmanın başarı testi olarak ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

3.3.3 Tutum Ölçeği

Aşağıda geliştirilme süreci detaylı olarak anlatılan tutum ölçeği, deneysel uygulama öncesi tutum puanını ve deneysel uygulama sonrası tutum puanını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Tutum ölçeğinin uygulamaları, eğitim yönetim sistemi üzerinden

yapılmıştır. Öğrencilere e-posta veya telefon ile ulaşılarak yapılacak ölçekle ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca yönergede de maddelere işaretleyecekleri yanıtların gerçek görüşlerini yansıtmasının önemi hatırlatılmıştır. Uygulama kayıtları incelenmiş, bu kayıtlara göre ön testi çok kısa sürede yanıtlayan ve sorulara rastgele cevap veren öğrenciler belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda bu öğrenciler, diğer ölçütlerle birlikte değerlendirilerek deney grubunda yer alıp almamalarına karar verilmiştir.

Yapılan analiz çalışmaları sonucunda geliştirilen tutum ölçeği 12 olumlu ve altı olumsuz olmak üzere toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Beşli Likert tipine uygun olarak hazırlanan ölçekte maddeler; Hiç Katılmıyorum=1, Çok Az Katılıyorum=2, Kısmen Katılıyorum=3, Oldukça Katılıyorum=4 ve Tamamen Katılıyorum=5 şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek, olumlu ve olumsuz maddelerin yer aldığı Likert tipinde bir ölçek olarak tasarlanmıştır. Olumsuz maddeler, analiz işlemi için ters kodlanmıştır. 18 maddeden oluşan tutum ölçeğinden en yüksek 90 puan, en düşük 18 puan alınabilir.

3.3.3.1 Tutum ölçeğinin geliştirilmesi

Eğitimde ölçme konusu olan bilgi, beceri, yetenek, tutum ve ilgi gibi özelliklerin çoğu dolaylı yollarla gözlenebilir. Dolaylı ölçmede; genellikle ölçme konusu olan davranış değil, onunla ilgili olduğu kabul edilen davranışlar gözlemlenir ve gözlem sonucu ölçme konusu olan davranışa atfedilir (Tekin, 2004; Turgut ve Baykul, 2011: 101).

Eğitimde ölçülen davranışlardan biri de tutumdur. Tutumlar; kendileri gözlenemeyen, fakat gözlenebilir bazı davranışlara yol açan eğilimlerdir. Tutumla ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Tutum, yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Allport, 1935; Akt.Tavşancıl, 2006: 65). Bu tanıma göre tutum, bireyin davranışlarını yönlendirici bir unsur olarak ele alınmaktadır. Ayrıca yaşantı ve deneyimlerle örgütlendiği belirtilerek, tutumun bir öğrenme süreci sonunda oluştuğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006: 65).

Özgüven (2000: 353) ise tutumu; bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşüncüyü kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hâli veya eğilimi şeklinde tanımlamaktadır.

Bazı yazarlar ise tutumun kalıcı bir sistem olduğunu ve gelip geçici eğilimlerin tutum olarak değerlendirilmemesi gerektiğini belirtirken, tutumun bilişsel ve duygusal

ögeleri olduğuna vurgu yapmışlardır (Baysal, 1981; Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993: 267, 268). Tutum, sahip olunan değerlere bağlı olarak öğrenme ile ilişkili olan ve davranışlara yön veren, karar verme süreçlerinde taraf olmaya neden olan duyuşsal bir özellik olarak da tanımlanmaktadır (İnceoğlu, 2010; Ülgen, 1997).

İnceoğlu'na (2010: 19, 20) göre tutumlar; bilişsel, duygusal ve zihinsel (bilişsel) ögeler tarafından oluşturulmaktadır. Zihinsel süreçler, tutumların oluşmasında önem taşıırken bilgi, inanç ve duygular da tutumun oluşmasında etkilidir. Bu ise tutumların oluşumunda, öğrenme sürecinin varlığını ve önemini göstermektedir. Ayrıca tutum oluşturan ögeler arasında genellikle örgütlenme, dolayısıyla da iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayıma göre, bireyin bir konu hakkında bildikleri (zihinsel öge), ona nasıl bir duyguyla yaklaşacağını (olumlu, olumsuz, nötr) ve ona karşı nasıl bir tavır ortaya koyacağını (davranışsal öge) belirlemektedir.

Bilişsel ögeler, tutum objeleri ile ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançlardan oluşmaktadır. Bunlar, çevredeki tutum objeleri hakkında bireylerin edindikleri bilgileri temsil etmektedir. Tutum ögesi ile ilgili bilgi, bireyin bu konuyla bir deneyim geçirmesi sonucunda oluşur (Tavşancıl, 2006: 73).

Duyuşsal ögeler, tutumun bireyden bireye değişebilen ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma veya hoşlanmama yönünü oluşturmaktadır (Baysal ve Tekarslan, 1996: 254). Aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile yakından ilgilidir ve tutum objesinin bireyin amaçlarına hizmet edip etmemesi, olumlu ya da olumsuz duyguların doğmasına neden olur (Tavşancıl, 2006: 76). Duyuşsal öge ile davranışsal öge arasında da yakın bir ilişki vardır. Davranışsal öge, genellikle duygusal ögenin sonucu biçiminde meydana çıkar. Yani sonuçta ortaya çıkan davranış, bir bakıma duyuşsal ögenin somutluk kazanmasıdır (İnceoğlu, 2010: 21).

Davranışsal ögeler ise bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum objesine ilişkin davranış eğilimini yansıtmaktadır. Söz konusu davranış eğilimleri, sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir (Tavşancıl, 2006: 77).

Tutum oluşturan bu üç öge, karşılıklı etkileşim içindedir ve birinde ortaya çıkan bir değişiklik, tutarlılığı korumak için, diğer ögelerle zincirleme bir değişime neden olmaktadır (İnceoğlu, 2010: 21).

Tutum değişimi, bir öğrenme süreci olarak ele alınarak etkileyici iletişim çalışmaları ve bunun yanı sıra klasik koşullanma ile tutum geliştirme deneyleri

sonucunda, öğrenme ilkelerine göre tutum geliştirme ve değiştirmenin mümkün olabileceğini göstermiştir. Birçok psikolojik değişken gibi tutumlar da doğrudan gözlemlenemeyen, kuramsal ya da gizli değişkenlerdir. Tutumların varlıkları ancak sözlü veya davranışsal belirtilere dayanılarak saptanabilir (Tavşancıl, 2006: 82-85). Bu nedenle doğrudan gözlenemeyen tutumlar hakkında fikir edinebilmek için, tutumların davranışlar üzerinde etkisi incelenir. Tutum, olumlu ya da olumsuz olmak üzere davranışlara iki şekilde yön verebilir. Bu nedenle, davranışlar gözlenerek tutum hakkında fikir edinilebilir.

Tutumları ölçmek için kullanılan yöntemlerden yaygın olarak kullanılanı, tutum ölçekleridir. Tutum ölçekleri, araştırılan konu hakkında hazırlanan maddelerden oluşur. Bireyden bu maddelere gerçek duygularını ifade edecek şekilde tepkide bulunmaları istenir. Birey, araştırmada kullanılan Likert tipi tutum ölçeğinde verilen maddelere ne ölçüde katılıp katılmadığını, belli dereceler içerisinde seçerek ifade etme imkânına sahiptir. Likert tipi ölçeklerin özellikle duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılması, kolay ve kullanışlı olmasının yanı sıra, geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olması bakımından tercih edildiği bilinmektedir (Tavşancıl, 2006: 139).

Likert tipi bir ölçeği geliştirirken izlenmesi gereken basamakları aşağıda sıralanmıştır (Anderson, 1988; Akt. Tavşancıl, 2006: 141):

1. Belli bir tutumla ilgili olduğu kabul edilen olumlu ya da olumsuz çok sayıda tutum maddesi yazılmalıdır.
2. Yazılan bütün maddeler bir ön denemeden geçirilmeli ve değerlendirilmelidir. Bu ön denemede ölçeğin uygulandığı grup (hakemler grubu), ölçeğin düzenlendiği (benzer) gruptan seçilmeli ve her maddeyi olumlu, olumsuz ya da nötr olarak değerlendirmelidir.
3. Bu grubun çoğunluğu tarafından olumlu ya da olumsuz olarak bir değerlendirmeye tabi tutulamayan maddeler, ölçekten çıkarılmalıdır.
4. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra kalan maddeler, rastgele sıralanmalıdır.
5. Bu şekilde oluşturulan deneme amaçlı Likert ölçeği, ölçeğin üzerinde geliştirilmesinin amaçlandığı denek grubuna uygulanmalıdır. Anlamlı ve güvenilir sonuçların alınması amacıyla uygulanan grubun sayısının, maddelerin sayısından birkaç kat (en az beş) fazla olması gereklidir.
6. Her tutum maddesinden alınan puanla, bütün ölçekten alınan puan arasındaki ilişki katsayısı hesaplanmalıdır (madde analizi).

7. Yapılan hesaplamalar sonucunda, yani madde analizi sonucunda, tüm ölçek puanlarıyla istatistiksel olarak manidar ilişki olmayan maddeler ölçekten çıkarılmalıdır.
8. Bu şekilde Likert tutum ölçeği son şeklini alır.

Yukarıda yazılan maddeler; tutum ölçeği geliştirilirken önce kapsamın belirlenmesini, ölçek maddelerinin hazırlanmasını, hazırlanan maddelerin dil ve psikometrik özelliklerinin incelenmesini, ölçek formunun oluşturulmasını, ölçeğin uygulanmasını, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılmasını ifade etmektedir (Şencan, 2005: 723; Tezbaşaran, 1997: 9-36). Ölçek geliştirme ile ilgili olarak alanyazında yer alan bir ölçeğin nasıl geliştirileceğine ilişkin bu bilgiler doğrultusunda, araştırmada kullanılan tutum ölçeği, detaylı olarak anlatıldığı şekilde geliştirilmiştir.

Kapsamın belirlenmesi

Hazırlanacak olan ölçeğin kapsamının belirlenmesi amacıyla ilgili alanyazın taramıştır. Alanyazın taramasında incelenen tutum ölçekleri ve özellikleri Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. İncelenen Tutum Ölçekleri

Ölçek	Faktörler	Soru Sayısı	Ölçek Türü	Yaş Grubu
1-Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği (Kara; 2010).	F1:Öğrenmenin doğası F2:Öğrenmeye ilişkin beklentiler F3:Öğrenmeye açıklık F4:Öğrenmeye ilişkin kaygılar	40	5’li Likert	Üniversite
2-Fen Tutumları Ölçeği (Asarkaya, 1981).	F1:Genel olarak fen alanı F2:Fen dersi F3:Bilimsel araştırma metodu F4:Fen adamı F5:Ders dışı fen faaliyetleri F6:Gelecekte fenle ilişki	50	5’li Likert	Ortaokul
3-Kimya dersine yönelik tutum ölçeği (Hançer, Uludağ ve Yılmaz, 2007)	F1	32	5’li Likert	Üniversite
4-Ortaöğretim Coğrafya Dersi Tutum Ölçeği (Güven ve Uzman, 2006).	F1-F10	39	5’li Likert	Lise
5-Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Akpınar, Yıldız, Tatar ve Engin, 2011)	F1: Fen ve teknoloji dersinden hoşlanma F2: Fen ve teknoloji dersine yönelik kaygı F3: Fen ve teknoloji dersine yönelik ilgi F4: Fen ve teknoloji deneylerinden hoşlanma	21	5’li Likert	Üniversite
6-Fen ve Teknoloji’ye Yönelik Tutum Ölçeği (Balım, Sucuoğlu ve Aydın, 2009)	F1,F2,F3	44	4’lü Likert	Ortaokul
7- Geometriye Yönelik Tutum Ölçeği (Bulut, Ekici, İşeri ve Helvacı, 2002)	F1: Hoşlanma F2: Yarar F3: Kaygı	17	5’li Likert	Lise

Tablo 11'in devamı

8-Biyoloji Tutum Ölçeği (Yeşilyurt ve Gül, 2009)	F1: Biyolojiye yönelik ilgi F2: Biyoloji dersinde bilgisayar, laboratuvar, araç-gereç vb kullanımının faydası F3: Biyoloji öğretmeni F4: Kişisel başarı, F5: Biyolojinin önemi	42	5'li Likert	Lise
9- Matematik Alan Derslerine Yönelik Tutum Ölçeği (Turanlı, Türker ve Keçeli, 2008)	F1	20	5'li Likert	Üniversite
10- Biyoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi (Koçakoglu ve Türkmen, 2010)	F1: Biyolojiye Yönelik Tutumlar F2: Laboratuvara Yönelik Tutumlar F3: Biyoloji Dersine Yönelik Tutumlar F4: Biyoloji Dersinde İşbirlikli ve Grupla Çalışmaya Yönelik Tutumlar F5: Biyoloji Dersinin Öğrenilmesine Yönelik Tutumlar F6: Biyoloji Dersinin Konumuna Yönelik Tutumlar (Zorunlu veya Seçmeli) F7: Biyoloji Dersinin Medyadaki (Tv) Yerine Yönelik Tutumlar	36	5'li Likert	Lise
11- Sosyal bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeği (Demir ve Akengin, 2010)	F1: Öğrenme İsteği F2: Sosyal Bilgiler Dersinden Hoşlanma F3: Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar F4: Sosyal Bilgiler Sevgisi	26	5'li Likert	İlkokul
12- Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Uzunöz, 2011)	F1, F2, F3, F4, F5, F6	24	5'li Likert	Lise
13- Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (Güllü ve Güçlü, 2009)	F1	35	5'li Likert	Lise
14- Coğrafya Dersi Tutum Ölçeği (Demir ve Koç, 2013)	F1: Sevgi-Hoşlanma F2: Öğrenme İsteği	15	5'li Likert	Lise
15- Lise Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Kan ve Akbaş, 2005)	F1, F2, F3	30	5'li Likert	Lise

Tablo 11'de detaylı olarak incelenen tutum ölçekleri ve alanyazındaki diğer tutum ölçekleri (Akpınar vd., 2011; Asarkaya, 1981; Balım vd., 2009; Baykul, 1990; Bayturan, 2011; Bulut vd., 2002; Çetin, 2010; Çömlek, 2009; Demir, ve Akengin, 2010; Demir, ve Koç, 2013; Deveci, 2003; Gül, 2011; Güllü ve Güçlü, 2009; Güven ve Uzman, 2006; Hançer vd., 2007; Helvacı, 2010; Hevedanlı, 2003; Kan ve Akbaş, 2005; Kara, 2010; Kılıç, 2003; Koçakoglu ve Türkmen, 2010; Sulak, 2002; Tataroğlu, 2009; Teyfur, 2009; Turanlı vd., 2008; Uzunöz, 2011; Yeşiltaş, 2010; Yurtluk, 2003) dikkate alınarak İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumlarının ölçülmesine katkı sağlayabilecek tutum ifadeleri yazılmıştır. Bu ifadeler tutum ölçeğinin geliştirilmesi aşamasında kullanılmıştır.

Ölçek maddelerinin hazırlanması

Kapsamın belirlenmesinden sonra, belirlenen kapsam doğrultusunda ölçek maddelerinin hazırlanması aşamasına geçilmiştir. Öğrencilerin İslam Hukuku II dersine yönelik tutumlarıyla ilişkili olduğu düşünülen 60 adet tutum ifadesi oluşturulmuştur.

İfadeler yazılırken bilişsel, duyuşsal ve davranışsal ifadeler ile olumlu ve olumsuz ifadelerin dengeli olarak yazılmasına dikkat edilmiştir.

Ölçek maddelerinin dil ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi

Madde havuzunda yer alan maddelerden 34'ü olumlu ve 26'sı olumsuz olmak üzere toplam 60 madde; kapsam, anlaşılabilirlik, hedef kitleye uygunluk ölçütleri (Yurdugül, 2005) açısından değerlendirilmek üzere İslam Hukuku alanından beş, Eğitim Bilimleri bölümü, Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalından üç, Türkçe Eğitimi Bölümünden iki olmak üzere, on uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Ölçme değerlendirme ve alan uzmanlarının görüşü doğrultusunda uygun görülmeyen 20 madde (31, 33, 34, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60), deneme öncesi ölçekten çıkarılmıştır. Bazı maddelerin ise ifade edilme biçimleri öneriler doğrultusunda değiştirilmiştir.

Uzmanlardan edinilen görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra seçilen 40 madde, yapı geçerliliği ve güvenilirlik çalışmalarının yürütüleceği İlahiyat Fakültesi dördüncü sınıf öğrencilerinden seçilen on öğrenciye okutturulmuş ve anlaşılabilirlikleri sorgulanmıştır.

Ölçek formunun oluşturulması

Hazırlanan ölçek maddeleri, ölçek formunda tek boyut altında toplanarak ölçeğin nihai formu elde edilmiştir. İslam Hukuku II dersi tutum ölçeği, iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, katılımcıların demografik bilgilerinin alındığı sorular yer almaktadır. İkinci bölümde, katılımcılara ölçek maddelerine katılım düzeylerini belirtmeleri için 1-5 arasında derecelendirilmiş İslam Hukuku II dersine yönelik tutumları ifade eden maddeler yöneltilmiştir. Bu maddelerin 21'i olumlu, 19'u olumsuz olarak ifade edilmiştir. Elde edilen 40 maddelik taslak, ölçek deneme uygulaması için hazır hâle getirilmiştir.

Ölçeğin uygulanması

Bu ölçek, Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, dördüncü sınıfta öğrenim gören 198 öğrenciye uygulanmış ve analizlerde veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

3.3.3.2 Açımlayıcı faktör analizi

Tutum ölçeği için yapılan analizlerde manidarlık düzeyi olarak .05 manidarlık düzeyi benimsenmiştir. Kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla konu alanı ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşüne başvurulurken yapı geçerliğinin sağlanmasında,

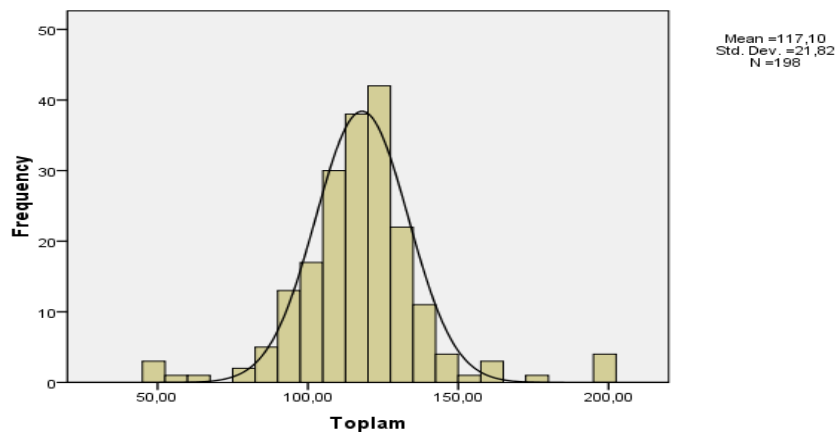
faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca madde-toplam puan korelasyonları incelenerek ölçekteki maddeler için geçerlik kanıtı aranmıştır. Madde-toplam korelasyon katsayıları (Tavşancıl, 2006: 33) 0,2'nin altında olan on madde (3, 22, 25, 27, 36, 40, 45, 46, 48 ve 57), faktör analizine alınmamıştır. Geri kalan 30 madde, yapı geçerliğini test etmek ve faktör gruplarını belirlemek için açımlayıcı faktör analizinde kullanılmıştır. Faktör analizinde amaç, aynı faktörü ölçen maddeleri bir araya getirerek bir grup oluşturmak ve her faktör grubuna içinde bulunan maddelerin özelliğine göre bir faktör adı vermektir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk; 2012: 177).

Maddelerin analizine geçilmeden önce, ölçek puanlarının dağılım özellikleri incelenmiştir. Tutum ölçeği maddelerinin toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Tutum Ölçeği Ham Puanları Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistikler

N	Geçerli	198
	Kayıp	0
Ortalama		117,10
Ortanca		116,50
Mod		120
Standart sapma		21,82
%	25	108,00
	50	116,50
	75	126,00

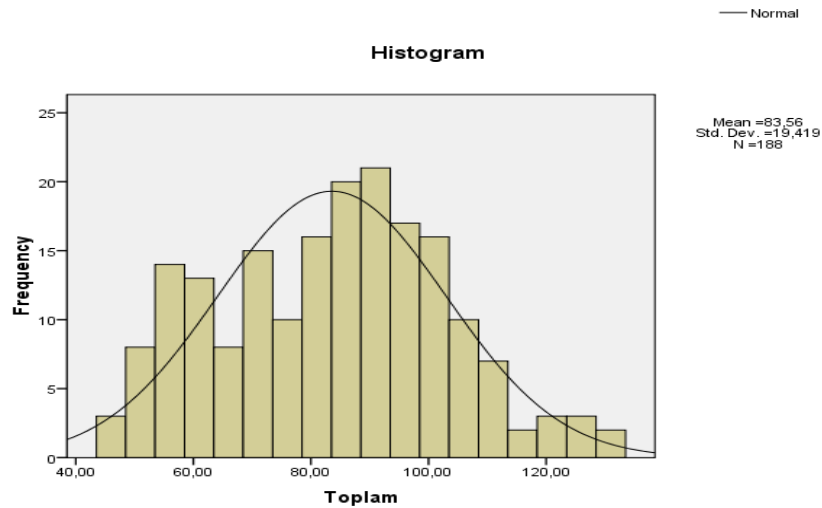
Veri setinde uç değerler olup olmadığını anlamak için önce frekans grafiği elde edilmiştir. Elde edilen frekans grafiği Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Tutum Ölçeği Frekans Grafiği

Şekil 2 incelendiğinde; normal dağılım eğrisi dışında toplam puanlar olduğu, yani uç değerlerin olduğu görülmektedir.

Bu nedenle, her bir madde için ve toplam puan için standart puanlar hesaplanmış ve -3, +3 aralığı dışında kalan değere sahip madde olup olmadığı incelenmiştir. On veri seti uç değer olmaları nedeniyle analizden çıkarıldıktan sonra elde edilen frekans grafiği, Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Uç Değerler Çıkarıldıktan Sonra Tutum Ölçeği Frekans Grafiği

Uç değerler çıkarıldıktan sonra; tutum ölçeğine ait frekans grafiği incelendiğinde, dağılımın normal olduğu söylenebilir. Bu aşamada elde edilen betimsel istatistik sonuçları, Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Uç Değerler Çıkarıldıktan Sonra Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

		Std. Hata
Toplam	Ortalama	83,56
	95% Ortalamanın güven aralığı	1,42
	Alt sınır	80,77
	Üst sınır	86,36
	5% Düzeltilmiş Ortalama	83,19
	Ortanca	84,00
	Varyans	377,08
	Standart sapma	19,419
	Minimum	46,00
	Maksimum	131,00
	Aralık	85,00
	Çarpıklık	,076
	Basıklık	,18
		,35

Tablo 13 incelendiğinde, uç değerler çıkarıldıktan sonra elde edilen çarpıklık değeri 0,076, çarpıklık z değeri 0,43 ve basıklık değeri -0,57, basıklık z değeri 1,61 olarak görülmektedir. Çarpıklık katsayısının -1 ile +1 aralığında olması ve çarpıklık katsayısının, çarpıklığın standart hatasına bölümü ile elde edilen z değerinin -1,96 ile +1,96 ($p=0,05$) aralığında olması, normallik varsayımı için yeterli kabul edilir (Büyüköztürk, 2005: 40,41; Kalaycı, 2010: 212). Elde edilen değerlerin normallik varsayımını karşıladığı söylenebilir.

Kalan veri dizilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov Smirnov testi de yapılmıştır. Tutum ölçeğinin geneline ait Kolmogorov Smirnov testi puanı 0,057 bulunmuştur. Bu sonuçlar, tutum ölçeğine ait toplam puanların normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir ($p>.05$).

Hazırlanan ölçeklerin yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla yapılan analizlerden biri, faktör analizidir (Büyüköztürk, 2005: 123). Bu amaçla, hazırlanan İslam Hukuku II dersi tutum ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için 30 maddeli ölçeğin açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. “Faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir” (Büyüköztürk, 2005: 123). Yani faktör analizi, “aynı yapıyı veya niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı çalışır” (Büyüköztürk, 2005: 123).

Faktör analizi yapmadan önce, veri yapısının faktörleştirmeye uygun olup olmadığına bakmak için Kaiser-Meyer-Olkin testi ve evrendeki dağılımın normalliğini sınamak için ise Bartlett küresellik testi yapılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2005: 126; Pallant, 2010: 174).

Taslak ölçeğin KMO ve Bartlett küresellik testi sonuçları, Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Tutum Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonucu

KMO	0,935
Bartlett's Küresellik Testi	3224,973
df	435
p	.00

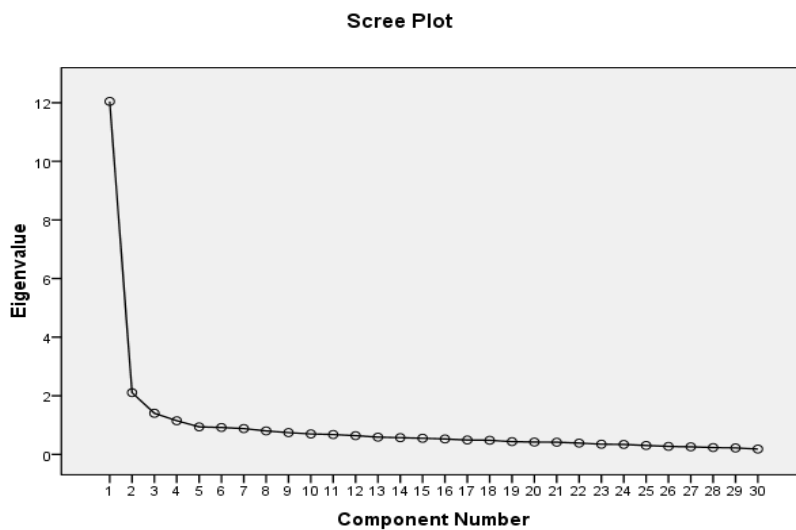
Tablo 14 incelendiğinde, taslak ölçeğin KMO değerinin 0,935 olduğu görülmektedir. Faktör analizinin diğer bir varsayımı olan Bartlett küresellik testi ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için

kullanılabilecek istatistiksel bir tekniktir. Tablo 14'e göre Bartlett testi sonucunun ($\chi^2 = 3224,973$; $p < 0,00$) anlamlı olduğu görülmektedir. KMO değerinin 0,60'dan yüksek ve Bartlett testinin anlamlı çıkması (Büyüköztürk, 2005: 126), faktör analizinin yapılması için istenen bir durumdur. Bartlett testinin anlamlı çıkmış olması, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini gösterir. Ölçek son hâline gelen kadar dört kez faktör analizi uygulanmıştır. Bunun sebebi, faktör yük değeri düşük olan maddeleri ölçekten çıkartıp tekrar faktörleşmeyi belirlemektir.

Açımlayıcı faktör analizi yapılırken öncelikle maddelerin faktör yükleri dikkate alınmıştır. Bir ölçeğin faktör yapısı oluşturulurken alt kesme noktasının 0,30 ile 0,40 arasında alınabileceği (Neale ve Liebert, 1980; Akt.Tavşancıl, 2006: 48) için bu çalışmada, faktör değerlerinin alt kesme noktası 0,40 olarak alınmıştır. Ayrıca maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerine, diğer faktörlerde düşük yük değerine sahip olması durumunda ise en yüksek yük değeri ile bu değerden sonraki yük değeri arasındaki farkın en az 0,10 olması gerektiği belirtilmiştir. Bu sayede faktörler arası bağımsızlığın artırılması sağlanmıştır (Büyüköztürk, 2005: 125).

Ölçeğin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktör bulma yöntemi olarak temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak için KMO katsayısı ve Bartlett küresellik testine bakılmıştır. Döndürme yöntemi olarak da varimax seçilmiştir. Faktör analizi esnasında, faktör sayısına karar verilirken scree plot grafiği ve toplam varyansın yüzdesi kullanılmıştır. Faktör sayısını belirlemek için oluşturulan scree plot grafiği (yamaç grafiği), Şekil 4'te verilmiştir.

Şekil 4. Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi-Scree Plot Grafiği



Şekil 4 incelendiğinde, grafiğin yatay bir hâl aldığı noktaya kadar tek ana kırılma olduğu, bu faktörden sonra eğrinin yaklaşık olarak aynı yatay doğrultuda ilerlediği görülmektedir.

Yine faktör sayısını belirlemede kullanılan, açıklanan toplam varyansın her bir faktör için yüzdesi, Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Açıklanan Toplam Varyans

Bileşen	Özdeğer			Faktör Yükleri Kareler T.			Döndürülmüş Faktör Yükleri Kareler T.		
	Toplam	% Varyans	Birikimli %	Toplam	% Varyans	Birikimli %	Toplam	% Varyans	Birikimli %
1	12,34	41,13	41,13	12,34	41,13	41,13	7,93	26,44	26,44
2	2,32	7,74	48,87	2,32	7,74	48,87	3,80	12,68	39,11
3	1,43	4,76							

Tablo 15 incelendiğinde, toplam varyansın açıklanmasına %5’ten fazla katkıda bulunan faktör sayısının iki olduğu görülmektedir. Bu nedenlerle, ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğu söylenebilir.

Ölçekten çıkarılması gereken maddelerin olup olmadığına karar verilmesi için faktör sayısı önce iki olarak işaretlenmiş ve faktör analizi tekrarlanmıştır. Bu işlemlerin ardından, ölçekten varimax döndürmesi sonucunda faktör yükü 0,40’un altında kalan maddeler ile birden çok faktörde yer alıp yük değerleri farkı 0,10’un altında olan maddeler, faktör yükü değeri ve yük değerleri farkı en küçük olandan başlanarak sırasıyla çıkarılmış ve analizin bu kısmı dört kez tekrarlanmıştır. Bu tekrarlar sırasında yük değerleri farkı 0,10’un altında kalan maddeler ile faktör yükü değeri 0,40’ın altında kalan maddeler de çıkarılmıştır. Bu aşamada 12, 13, 14, 15, 19, 20, 24, 30, 32, 35, 44 ve 47. maddeler testten çıkarılmıştır. Ölçekte son olarak 18 madde kalmıştır.

Bu aşamada oluşan KMO ve Bartlett Küresellik Testi sonucu, Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. KMO ve Bartlett Küresellik Test

KMO		,936
Bartlett's Küresellik Testi	Ki Kare	1877,309
	Df	153
	p	,00

Tablo 16 incelendiğinde, ölçeğin KMO değerinin 0,936 olduğu görülmektedir. Bartlett testi sonucunun ($x^2= 1877,31$; $p < 0,000$) anlamlı olduğu görülmektedir.

Tutum ölçeğinin son hâline ait toplam varyansın her bir faktör için yüzdesi, Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Faktörlerin Varyans Değerleri

Bileşen	Özdeğer			Faktör Yükleri Kareler T.			Döndürülmüş Faktör Yükleri Kareler T		
	Toplam	% Varyans	Birikimli %	Toplam	% Varyans	Birikimli %	Toplam	% Varyans	Birikimli %
1	8,54	47,44	47,44	8,54	47,44	47,44	6,69	37,18	37,18
2	1,64	9,14	56,58	1,64	9,14	56,58	3,49	19,40	56,58

Tablo 17 incelendiğinde, birinci faktörün tek başına toplam varyansın %47,44’ünü, ikinci faktörün ise %9,14’ünü açıkladığı görülmektedir. Açıklanan toplam varyans ise %56,58 olarak gerçekleşmiştir. Açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması, yeterli olarak kabul edilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988; Akt. Tavşancıl, 2010: 48). Bununla birlikte, birinci faktörün özdeğerinin 8,54 ve ikinci faktörün özdeğerinin 1,64 olduğu görülmektedir. Tutum ölçeğinin maddeleri ve faktör yükleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Tutum Ölçeğinin Maddeleri ve Faktör Yükleri

Maddeler
1-İslam Hukuku dersini severim
2-İslam Hukuku konularını tartışmaktan hoşlanırım
4-İslam Hukuku dersinde canım sıkılır
5-İslam Hukuku dersi merak uyandırır
6-İslam Hukuku dersini çalışırken kendimi rahat hissedirim
7-İslam Hukuku dersinden korkarım
8-İslam Hukuku dersini anlamaya çalışmak zaman kayıdır
9-İslam Hukuku dersinin sınavından korkarım
10-İslam Hukuku dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmaktan zevk alırım
11-İslam Hukuku dersi çok önemlidir
16-İslam Hukuku dersinden öğrendiklerimi günlük hayatımda kullanmak isterim
17-İslam Hukuku dersindeki konular ilgi çekicidir
18-İslam Hukuku ile ilgili kitapları okumaktan hoşlanırım
21-İslam Hukuku dersi ödevlerini zevkle yaparım
26-İslam Hukuku dersine çalışmak beni mutlu eder
23-İslam Hukuku dersinin çok faydalı olduğunu düşünürüm
28-İslam Hukuku dersindeki konuları anlamakta güçlük çekerim
29-İslam Hukuku dersinde dikkatimi kaybederim

Tablo 18'in devamı

Faktör/Faktör Yüğü			
Madde	1.Faktör Yüğü	Madde	2.Faktör Yüğü
10	,83	9	,75
17	,79	8	,75
18	,79	4	,72
26	,79	29	,61
16	,76	28	,55
11	,74	7	,47
5	,73		
23	,73		
1	,73		
21	,70		
2	,68		
6	,62		

Tablo 18 incelendiğinde faktör analizi sonucunda oluşan faktörlerdeki maddelere bakıldığında; birinci faktörün yalnızca olumlu maddelerden, ikinci faktörün de yalnızca olumsuz maddelerden oluştuğu görülmektedir. Faktör analizinin korelasyon matrisleri temelinde analiz yapması, aynı boyutu ölçen tek boyutlu yapılarda olumlu ve olumsuz maddelerin iki ayrı faktörde toplanmasına neden olmaktadır (Brown, 2006). Bu nedenle ölçek, tek boyutlu olarak kabul edilebilir.

Ölçek, faktör sayısı bir olacak şekilde tekrar analiz edildiğinde açıklanan varyans, toplam varyansın %47,44'ü olmuştur.

Ölçeği oluşturan maddeler ve bu maddelerin yük değerleri, Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. İslam Hukuku Dersi Tutum Ölçeği

Madde No	Faktör Yüğü	Madde
17	,83	İslam Hukuku dersindeki konular ilgi çekicidir
1	,81	İslam Hukuku dersini severim
26	,80	İslam Hukuku dersine çalışmak beni mutlu eder
5	,79	İslam Hukuku dersi merak uyandırır
10	,79	İslam Hukuku dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmaktan zevk alırım
21	,79	İslam Hukuku dersi ödevlerini zevkle yaparım
11	,76	İslam Hukuku dersi çok önemlidir
23	,76	İslam Hukuku dersinin çok faydalı olduğunu düşünürüm
18	,76	İslam Hukuku ile ilgili kitapları okumaktan hoşlanırım
16	,75	İslam Hukuku dersinden öğrendiklerimi günlük hayatımda kullanmak isterim
2	,68	İslam Hukuku konularını tartışmaktan hoşlanırım
6	,66	İslam Hukuku dersini çalışırken kendimi rahat hissedirim
8	,60	İslam Hukuku dersini anlamaya çalışmak zaman kaybıdır
28	,51	İslam Hukuku dersindeki konuları anlamakta güçlük çekerim
29	,48	İslam Hukuku dersinde dikkatimi kaybederim
9	,48	İslam Hukuku dersinin sınavından korkarım
4	,45	İslam Hukuku dersinde canım sıkılır
7	,43	İslam Hukuku dersinden korkarım

İslam Hukuku II dersi tutum ölçeği 12'si olumlu, altısı olumsuz olmak üzere toplam 18 maddeden oluşmaktadır.

2. Güvenirlilik

Ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla iç tutarlılık güvenilirlik katsayılarından Cronbach Alpha formülü kullanılmıştır.

Tek boyuttan oluşan 18 maddeli ölçekten elde edilen verilerin güvenilirliğine ilişkin Cronbach Alpha iç-tutarlılık katsayısı 0,930'dur. Veri toplama aracı olarak kabul gören bir ölçeğin güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzerinde olması gerekir (Büyüköztürk, 2005:171; Chen, Zeng, Huang, Lin ve Cheng, 2013; İbrahim, Shafiei, Said ve İsmail, 2012; Pallant, 2010: 90). Elde edilen değerlere göre geliştirilen ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğu söylenebilir.

3.3.4 İzleme Testleri

Her öğrenme ünitesinin sonunda uygulanarak öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak amacıyla izleme testleri kullanılmıştır. Bu sayede, bir üniteye öğrencilere kazandırılmak istenen hedef ve davranışların kazandırılıp kazandırılmadığı konusunda dönüt sağlanmıştır. İzleme testleri, ilgili üniteye kazandırılması hedeflenen tüm davranışları ölçecek şekilde hazırlanan yaklaşık yirmişer sorudan oluşan testlerdir. Bu testlerde yanlış yanıtlanmış sorular, öğrencilerin o

üniteye ilişkin eksik öğrenmelerinin göstergeleri olduğundan, öğrencilerin öğrenemediği davranışları öğrenebilmeleri için farklı bir yöntem veya teknik ile ek çalışma, araştırma, ödev gibi etkinliklerden bir veya birkaçı kullanılmıştır.

3.4 Araştırmanın Uygulama Süreci

Araştırmada dersten sorumlu öğretim elemanı ve öğrencilerin bilgisayar, internet ve eğitim yönetimi yazılımının kullanımı konusunda yeterli bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenler için bu yeterlikler; içerik sağlama, eğitim teknolojisine hâkim olma, program tasarımı yapabilme, eğitim sürecini kolaylaştırabilme, sınıf yöneticiliği vasıflarına sahip olma, danışmanlık yapabilme, değerlendirme ve araştırmada teknolojiyi kullanabilme şeklinde sıralanabilir (Toprakcı ve Ersoy, 2008).

Bu nedenle dersten sorumlu öğretim elemanı ve öğrencilere bilgisayar, internet kullanımı ve eğitim yönetim sistemi kullanımı konusunda eğitici doküman hazırlanmış ve bu konudaki eksiklikler giderilmiştir.

3.4.1 Tam Öğrenme Modelinin Uygulanması

Tam öğrenme modeli uygulanırken alanyazındaki tam öğrenme modeliyle ilgili olarak yapılan çalışmalar göz önünde bulundurularak aşağıdaki adımlar sırasıyla gerçekleştirilmiştir.

- 1) Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarına, başarı testi ve tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.
- 2) Ders dönemi başında, deney ve kontrol gruplarının ön öğrenme durumlarını ölçmek amacıyla hazırbulunmuşluk testi uygulanmıştır. Deney grubunda ön şart niteliği gösteren davranışların sağlanması, eksik bilgilerin kazanılması ve hatırlanması için gerekli etkinlikler yapılmıştır.
- 3) Deney grubunda dersten sorumlu öğretim elemanı, İslam Hukuku II dersini, tam öğrenmenin ilkelerine göre hazırlanan ders planına uygun eğitim durumlarını dikkate alarak işlemiştir. Bu aşamada dersin işlenişi kontrol edilmiş, sorumlu öğretim elemanının büyük ölçüde eğitim durumlarına uygun şekilde dersi işlediği görülmüştür.
- 4) Davranışlar ve öğrenme içeriği ayrıntılı olarak belirlenmiştir. Yeni davranışların elde edilmesi için planlanan öğretim etkinlikleri, aşağıdaki gibi uygulanmıştır.

Ünitedeki davranışları sağlamaya dönük olarak hazırlanan ders planında yer alan ve öğrencilerin etkin katılımını sağlayan öğretim-öğrenme etkinlikleri yapılmıştır. Bu aşamada, uzaktan eğitim yönetim sisteminin unsurları da ağırlıklı olarak kullanılmıştır.

Öğretim-öğrenme aşamasında öğrencilerle etkileşim, iki farklı şekilde sağlanmıştır. Bunlar;

- Öğrenci, öğretim elemanının canlı olarak bulunduğu ders saatinde kendisi de sisteme girerek, derse kamera ve mikrofon aracılığı ile katılabilir. Bu şekilde, iletişim ve etkileşim sağlanarak gerçek sınıf ortamının sanallaştırılmış hâli kullanılmıştır. Öğretim elemanı, ders planına göre hazırlanan eğitim yazılımını takip etmiştir. Canlı derse katılan öğrenciler de aynı yazılımı kullanmışlardır. Canlı ders esnasında dersten sorumlu öğretim elemanı, eğitim yönetim sisteminde kullanılmak üzere her ünite için hazırlanan ders yazılımını kullanmıştır. Yazılım hazırlanırken ders planında yer alan davranışlar göz önünde bulundurulmuştur. Etkileşimli bir araç özelliği taşıyan bu yazılım ile öğrencilere ders içeriği sunulmuş, sorular sorulmuş, dönüt ve bildirimler sağlanmıştır. Ders yazılımı öğrencilerin dersi ne kadar takip ettikleri, sorulan soruların hangilerine doğru veya yanlış cevap verdikleri gibi verileri sağlayarak öğrencilerin bireysel olarak değerlendirilebilmelerine olanak sağlamıştır. İzleme testleri de bu sistem üzerinden yürütülmüştür.
- Öğrenciler, dersten sorumlu öğretim elemanı ile birlikte eş zamanlı olarak yazılımı kullanmışlar ve bu esnada yazılımda yer alan soruları da yanıtlamışlardır. Yanıtlar anında değerlendirilerek, sınıfın geneli ve her bir öğrencinin durumu izlenmiştir. İlgili soruya verilen yanıtın değerlendirilmesi sistem tarafından yapılarak öğrencilere cevaplarıyla ilgili dönüt verilirken, dersin öğretim elemanına öğrenme eksiklikleriyle ilgili olarak anında bilgi sağlanmıştır. Eğer sınıfın önemli bir kısmı soruya yanlış cevap verdiyse soruya temel olan bilgi, öğretim elemanı tarafından daha geniş olarak ele alınmış, örnekler verilmiş ve tartışmalar yapılmıştır. Ders esnasında zaman zaman anlık yoklamalar alınarak kimlerin dersi takip ettiği, kimlerin etmediği izlenmiştir.
- Canlı derslere katılamayan öğrenciler için bu dersler kayıt altına alınmış ve öğrencilerin istedikleri zaman tekrar izlemelerine, not almalarına, soru sormalarına imkân sağlayan eğitim yönetim sistemi üzerinden öğrenciye

sunulmuştur. Bu şekilde gecikmeli iletişim ve etkileşim söz konusu olmasına rağmen etkileşim sağlanmaya çalışılmıştır. Derse katılmayan öğrenciler de diğer öğrenciler gibi ders yazılımını kullanabilmişlerdir.

5) Ünite sonunda ise izleme testleri uygulanıp değerlendirme yapılmıştır. Ünitedeki tüm davranışları bu testlerin sonuçlarına göre; öğrencilerin öğrenme eksik ve yanlışlarını düzeltmek üzere ek öğretme-öğrenme etkinlikleri yapılmıştır. Bu etkinlikler bire bir eğitim, küçük gruplarla eğitim, tekrar, farklı kaynak kullanma, konu ile ilgili araştırma yaptırma gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Tamamlayıcı etkinliklerden sonra kazanılması beklenen davranışlar, bir sonraki ünitenin izleme testinde yer alan sorularla tekrar değerlendirilmiştir.

Bu amaçla;

- a) Ünitedeki davranışların ve öğrenme içeriği ayrıntılı olarak belirlenmiş,
 - b) İzleme testi hazırlanıp uygulanmış,
 - c) En az %70'lik tam öğrenme ölçütüne göre, öğrencilerin düzeyleri değerlendirilmiş,
 - d) Tam öğrenme standardına ulaşamayan öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin tamamlanması için ilave öğretim etkinlikleri planlanmış,
 - e) Öğrenme eksikliği görülen öğrencilere yanlış cevap verdikleri sorular, sonraki izleme testine eklenerek tekrar sorulmuş ve tam öğrenme standardının gerçekleşip gerçekleşmediğinin kontrol edilmiştir.
 - f) Sonraki üniteye geçilmiştir.
- 6) Deney ve kontrol gruplarına, beş ünite boyunca süren deneysel işlemde sonra başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır.
- 7) Deneysel işlem sonrası hatırlama düzeyini belirlemek amacıyla da kalıcılık testi, deneysel işlemde dört hafta sonra yapılmıştır.

3.4.2 Hazırbulunuşluk Testi

Deney grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersi için ön şart niteliğinde olduğu düşünülen bazı davranışlara sahip olup olmadıklarını belirleyebilmek için dersin öğretim elemanından dönemin ilk dersinde bir değerlendirme yapması istenmiştir.

Değerlendirilmede kullanılmak üzere İslam Hukuku II ile ilgili hazırbulunuşluğu ölçmeyi hedefleyen çoktan seçmeli bir test, deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. (Ek 2)

Fıkıh ve Hukuk Kavramları, Müslümanların Hayatında Fıkhın Yeri ve Önemi, Kur'ân-ı Kerim, Sünnet, İcmâ, Kıyas, Hz. Peygamber Devrinde Fıkıh ve Usul konularından hazırlanan on soruluk testten elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gruplarının testten alınan puanlarının ortalamaları sırasıyla $\bar{X} = 55,30$ ve $\bar{X} = 57,75$ 'tir.

Daha sonra yalnızca deney grubuna konu ile ilgili özet bilgilerin yer aldığı ders yazılımı, eğitim yönetim sistemi ile sunulmuştur. Bu esnada dersten sorumlu öğretim elemanı de konu ile ilgili bilgiler vermiştir. Yanlış sayıları yüksek olan öğrencilerin katılımını sağlayarak onların görüşlerini sunmaları için fırsat vermiş ve en çok yanlış yapılan sorularla ilgili konular tekrar özetlenmiştir. Bu şekilde, deney grubunun ön şart niteliğinde olan davranışları edinmeleri sağlanmıştır.

3.4.3 Ders Planının Hazırlanması

Her ünite için günlük ders planı yapılmıştır. Ders planları yapılırken hem tam öğrenme modeli hem de bu dersin uzaktan eğitimle yapılacağı göz önünde bulundurulmuştur. Dersten sorumlu öğretim elemanı ile birlikte hazırlanan ders planının değerlendirme basamağında, her üniteden sonra izleme testleri yapılmıştır.

Ders planı, Biçimsel bölüm, giriş bölümü, geliştirme bölümü, kapanış bölümü ve değerlendirme bölümünün ana başlıklarından oluşmaktadır. Ders planı, tam öğrenme modeline uygun olarak Sever (1997: 44) tarafından önerilen ilkeler dikkate alınarak dersin öğretim elemanı ile birlikte hazırlanmıştır.

A. Biçimsel Bölüm:

“Biçimsel Bölüm”; dersin adı, sınıf, ünitenin adı, süre, öğretim süresinde kullanılacak “Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı”, “Araç ve Gereçler” ve “Kaynaklar” ile ilgili açıklamalardan oluşmaktadır.

Ayrıca bu bölümde, o öğrenme ünitesinde öğrencilerin edinmesi beklenen “Davranışlar” da yer almaktadır.

Böylece ders planının bu bölümünde, tam öğrenme yöntemini uygulayan öğretim elemanı için öğretimin amaçları belirlenmiş, elde edilecek davranışlar saptanmış, öğretme-öğrenme durumlarında kullanılacak içerik, öğrenme-öğretme yaklaşımı ve ilgili kaynaklar gösterilmiştir.

B. Giriş Bölümü

Giriş bölümü; dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş aşamalarından oluşmaktadır.

Dikkat çekme aşamasında, dersin öğretim elemanı öğrencide merak uyandıracak şekilde çeşitli etkinlik ve sorularla öğrencilerin dikkatini çekerek nelerin öğrenileceği hakkında ipuçları vermiştir. Tam öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrencinin önceki öğrenmelerinin yeterli olması, yeni öğrenmeleri sağlamak için gerekli ön öğrenmeleri sağlamış olması gerekmektedir. Bu aşamada ön öğrenmelerin tamamlanmasına çalışılarak öğrencilerin derse hazır olmaları sağlanmıştır.

Güdüleme aşamasında, öğrencilerin kazanacakları bilgi ve becerilere olumlu duyuşsal özellikler kazanmasını sağlamak amacıyla örnek olaylar ve tartışma ortamları oluşturularak İslam Hukuku II dersinde edinilmesi beklenen davranışların neden gerekli olduğu, karşılaşılabilecekleri ilgili sorun durumlarında nasıl işe koşabilecekleri anlatılmıştır. Öğrencinin durumun farkına varıp varmadığı, davranışların elde edilebilmesi için çok önemli olduğundan, güdülemenin yeterli derecede sağlandığından emin olunmaya çalışılmıştır. Davranışların önemi vurgulanarak öğrencilerin duyuşsal açıdan da hazır hâle gelmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Gözden geçirme aşamasında, ana ve yardımcı noktalar kısaca açıklanarak ilgili öğrenme ünitesinde kazandırılması beklenen bilgi ve becerinin önemi vurgulanmış, öğrencilerin derste daha dikkatli ve aktif olmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Derse Geçiş aşamasında, sonraki basamak için gerekli olan uygun eğitim ortamlarının oluşturulması amaçlanmıştır. Bu aşamada, bazen ana noktalardan birisi sorulup öğrencilerin yanıtlaması beklenmiştir ve geliştirme aşamasına geçilmiştir.

C. Geliştirme Bölümü

Bu bölüm, davranışların edinilebilmesi için yapılan etkinlikleri kapsar.

Geliştirme basamağı hazırlanırken belirlenen davranışlara öğrencinin dikkat vermesi sağlanarak bu davranışların elde edilmesine yardımcı olacak, öğrenci seviyesine uygun özellikteki sorularla başlanmıştır.

Sorulan sorulara doğru yanıt verilemediğinde, işe koşulacak ipuçlarının verileceği öğretme-öğrenme durumları belirlenmiştir. Bu aşamada sorulan sorulara doğru yanıt verilemiyorsa ipucu, dönüt ve düzeltme işlemlerine başvurularak doğru yanıtların

öğrenciler tarafından bulunmasını sağlayacak eğitim ortamlarının oluşturulması için çaba gösterilmiştir. Ayrıca davranışlara uygun sorular soran öğrencilere de olumlu ve sosyal pekiştireçler verilerek derse olan ilgilerinin devam ettirilmesine çalışılmıştır.

Bu bölümde öğrenilecek konunun ne olduğu, öğrencilerin neleri nasıl yapmaları gerektiği ya açıklanmış ya da verilen ipuçlarıyla bu açıklamaları yapmaları sağlanmıştır.

Bu aşamada sorulan sorulara verilen yanıtların yanlış ya da eksik olduğu durumlar için düzeltme ve dönütler belirlenmiş ve kullanılmıştır.

İslam Hukuku II dersinin içeriği gereği sıklıkla karşılaşılan Arapça kelime ve kavramların okunuşu ve anlamları konusunda öğrencilerin karşılaşılabilecekleri hataların düzeltilmesi için öğretim elemanı tarafından düzeltme ve dönüt işlemleri yapılmıştır. Bazen düzeltmeleri diğer öğrencilerin yapmasına fırsat verilmiş ve öğrencilerin dikkati yüksek seviyede tutulmaya çalışılmıştır.

Hazırlanan eğitim durumlarında, davranış gerçekleştirildiğinde öğretim elemanı tarafından pekiştireç verilmiştir. Öğrenme sürecinde sorular sınıfın geneline sunulurken, yanıtlar değişik öğrencilerden beklenmiş ve bu durum, tüm öğrencilerin dikkatini aktif tutmak amacıyla kullanılmıştır. Öğrenciler yine uygun pekiştireçlerle desteklenmiştir.

Eğitim durumlarının her aşamasında, öğrenci katılımını mümkün olan en üst seviyeye çıkarmak için sınıf ortamı, demokratik bir havaya büründürülmüştür. Kazandırılması düşünülen davranışların özelliğine göre öğretimde, çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Öğretim elemanı, öğrencilerin bilgi düzeyindeki eksiklikleri giderdikten veya düzelttikten sonra konu ile ilgili tartışma başlatmış ve bu tartışmalar sesli/görüntülü veya yazılı olarak yapılmıştır. Bu aşamada yapılan etkinliklerde neden-sonuç ilişkileri irdelenmiştir. Öğrenme sürecine yapacağı olumlu etki nedeniyle öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması için öğretim elemanı yoğun çaba sarf etmiştir. Canlı dersler esnasında öğretim elemanı, sorduğu sorulara tüm öğrencilerin yazılı olarak yanıt vermesini istemiş, yanıtlar göz önünde bulundurularak gerektiğinde eksikliklerin giderilmesi ve düzeltilmesi yoluna gidilmiştir. Etkinlikler ara özet ve ara geçişlerle sonuç bölümüne kadar sürdürülmüştür.

Her ara özetinde kısa ve özlü bir anlatım yapılmıştır.

Ara geçişlerde edinilecek davranışların neler olduğu açıklanarak, öğrencilerin dikkati ve ilgisi konuya ve davranışlara çekilmiştir. Her ara geçişten sonra da tam öğrenmeyi sağlayacak yeni öğretme-öğrenme durumları oluşturulmuştur. Ayrıca

öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurabilmeleri, sorulan sorular hakkında tartışma ve yorum yapabilmeleri, eğitim yönetim sistemi yazılımı ile sağlanarak etkileşime önem verilmiştir.

D. Kapanış Bölümü

Bu bölüm; son özet, tekrar, güdüleme ve kapanış aşamalarından oluşmaktadır.

Son özet basamağında, ilgili öğrenme ünitesinde edinilmesi beklenen kazanınlar değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme ve açıklamalar ile öğrenmenin kalıcılığına katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Tekrar güdüleme aşamasında ise edinilen davranışlara ve derse olan ilginin devamını sağlamak için bu davranışların yaşamda ne işe yarayacağı tekrar vurgulanmıştır.

Kapanış basamağında ise öğrencilerin edinmeleri beklenen davranışları sağlayabilmeleri için son bir öğrenme fırsatı oluşturulmuştur. Öğrencilerin eleştirel düşünce ve yaratıcı düşünme yeteneklerinin geliştirilmesine çalışılmıştır. İslam Hukuku'nun ilkelerini, olduğu dönemin özellikleri ile günün koşullarında nasıl uygulanabileceği tartışılarak öğrencilerin hayata bakışlarında düşünsel bir zenginlik yaratılmaya, farklı bakış açıları kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu sayede öğrencilerin katılımında istekliliklerinin artması için istenen davranışların alanı ve düzeyine uygun yöntem ve teknikler, yeri geldiğinde uygulamaya konulmuş ve ünitenin tam olarak öğrenilebilmesinde önemli payı olan tamamlama aşaması da bu şekilde uygun yöntem ve tekniklerin işe koşulması ile gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

E. Değerlendirme Bölümü

Bu bölümde; öğrencilerin istenen davranışları ne derecede edindikleri, hangi davranışların edinilemediği, hangi öğrenmelerde güçlükle karşılaştığı ve öğrenme eksikliklerinin neler olduğu sorularına cevap verebilmek için biçimlendirmeye ve yetiştirmeye dönük değerlendirme, yani izleme testleri yapılmıştır.

Her öğrenme ünitesinde edinilmesi hedeflenen davranışların değerlendirilebilmesi için bu davranışları ölçen sorular, ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre hazırlanmış ve eğitim yönetim sistemi aracılığı ile uygulanıp değerlendirilmiştir.

Bu izleme testleri uygulanarak hem davranışların pekiştirilmesi hem de ne derece kazanıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ünite sonlarında yapılan izleme testlerinden elde edilen veriler değerlendirilerek hangi öğrencinin hangi konularda yetersiz olduğu belirlenmiş ve o öğrenciye bireysel çalışma metodu uygulanarak eksik kaldığı konu ve davranışları saplayıcı ek etkinlikler yapılmış, gerektiğinde konu tekrar edilmiş, farklı kaynaklardan konunun araştırılması istenmiştir. Öğrencinin soruları varsa, bunlar öğretim elemanı ile birlikte tartışma, örnekler verme gibi uygun teknikler kullanılarak çözülmüş ve eksik davranışların edinilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Sonraki haftanın izleme testine yanlış çözülen sorular tekrar eklenerek öğrencinin eksik davranışları edinip edinmediği tekrar yoklanmıştır.

Uygulama boyunca, sınıfın en az yüzde sekseninin, yüz üzerinden 70 alması tam öğrenmede ölçüt olarak alınmıştır (Demirel, 1999: 134). Bu ölçüt uyarınca, testlerin sonucuna göre gerektiğinde eksiklikleri giderici tamamlama eğitimi gerçekleştirilmiştir. Tamamlama eğitimi, eğitim yönetim sistemi aracılığı ile öğretim elemanının önerisi ve araştırmacının uyguladığı çeşitli yöntem ve tekniklerin yerine göre kullanılması ile genellikle bireysel olarak yapılmış etkinliklerden oluşmaktadır. Bu sayede yavaş öğrenen öğrencilerin, sınıfın ilerlemesine engel olmaları önlenmiş, eksik olan öğrenmeler bir sonraki derse kadar giderilmiştir.

İzleme testlerinden öğrencilere not verilmemiştir, bu testler yalnızca öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu testler ve tamamlama etkinlikleri sayesinde; birbirinin önkoşulu olan öğrenme ünitelerine, belirlenen tam öğrenme ölçütüne ulaştıktan sonra geçilmiştir. Bu sayede, öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeylerinden kaynaklanan öğrenme ürünlerine ve düzeyine ilişkin değişkenler kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır.

3.4.4 Eğitim Durumlarının ve Ders Yazılımının Hazırlanması

Eğitim durumları hazırlanırken göz önünde bulundurulacak temel ilkeler şunlardır:

1. İslam Hukuku II dersinin öğretim elemanı ile görüşülerek bir öğretim döneminde, yani deneysel işlem süresince öğrencilere kazandırılacak davranışlar belirlenmiş (Ek 3.1),
2. Belirlenen davranışların sağlanmasında araç olarak kullanılacak metinler belirlenmiş,

3. Belirlenen her metnin içeriğine göre, tam öğrenmeye uygun ders planları hazırlanmış,
4. Bu ders planlarına göre, uzaktan eğitim yönetim sisteminde kullanılacak ders yazılımları, araştırmacı tarafından Scorm 2004 standartlarında hazırlanmıştır.

İlgili ders planları ve yazılımın ekran görüntüleri; Ek 5, Ek 7 ve Ek 8’de yer almaktadır.

Ders yazılımı, hem eğitimsel yönü hem de içeriğin öğrenci tarafından ne derece öğrenildiği ile ilgili bilgiler sunan teknik yönü dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan ders yazılımının sahip olduğu scorm 2004 standartları sayesinde; öğrenciler ile ilgili olarak onların derse ilgileri, hangi saatlerde sistemi kullandıkları, ne kadar süre boyunca verilen bilgileri okudukları, bu bilgiler ile ilgili olarak sorulan soruların ne kadarına doğru yanıt verebildikleri, eksik oldukları bilgi-konu ile ilgili verilen araştırmaları ve tekrarları, gerekli ek öğrenmeleri yerine getirip getirmediği gibi oldukça detaylı bilgiler, eğitim yönetim sistemi ile dersten sorumlu öğretim elemanının ve araştırmacının kolayca erişebileceği bir hâlde bulunmaktadır. İçeriğin eğitimsel anlamda yeterli olması, öğrenciyi etkin kılması, zihinsel çaba göstermeye teşvik etmesi için uzaktan eğitimde tam öğrenme modelinin uygulanması, bu modelin beklenen avantajlarını sağlarken, modelden kaynaklanan bir takım sorunların aşılmasına da yardımcı olmuştur.

Ders yazılımı oluşturulurken Softchalk isimli, Scorm paketi hazırlama özelliğine sahip olan bir içerik geliştirme programı kullanılmıştır. Scorm kısaca; öğrenme yönetim sistemlerinde içeriğin paylaşılmasını, yeniden kullanımını artırmak için oluşturulmuş bir paketleme standartıdır. Bu standartlar sayesinde uygun şekilde paketlenen ders yazılımı, verileri istenen sırada sunarak kullanıcıların içerik ile etkileşimini düzenler. Örneğin ders planına göre; giriş (dikkati çekme, güdüleme, geçiş), geliştirme, sonuç ve değerlendirme bölümlerinden oluşan bir yazılım hazırlandığında, bölümlerin tamamlanmadan sonraki bölüme geçmesi istenmiyor olacaktır. Bu ve benzeri olanakları, Scorm paketinde sıralama ve dolaşım özelliği sağlar. Ayrıca Scorm paketi şeklinde hazırlanan dosyada, içerik modeli denilen bir bileşen daha vardır. Bu bileşen içerisinde ise ses, video, html vb. diğer dosyalar ile eğitim yönetim sisteminin Scorm paketi ile iletişim kurabilmesini sağlayan dosyalar yer alır. Bu iletişim sayesinde, ders yazılımı ile kullanıcı arasındaki ilişki tanımlanarak öğrencinin uygulama adımını kaç kere tekrarladığı, değerlendirmede aldığı puan gibi bilgiler tutulur.

Softchalk isimli program ile hazırlanan ve düzenlenen ders yazılımı, kullanıcı ile yüksek düzeyde etkileşim sağlama gücüne sahiptir. Ders yazılımı hazırlanırken ünitenin davranışları göz önünde bulundurularak, tasarım ilkeleri dikkate alınarak öğrencilere kullanım kolaylığı sağlayacak sadelikte ve okunabilirlikte olmasına özen gösterilmiştir. Ünitenin her bir davranışı yoklanacak şekilde hazırlanan izleme testleri, ders yazılımına entegre edilmiştir. İzleme testlerinde ve ders içeriğinde yer alan soru tipleri; doğru/yanlış, eşleştirme, kısa cevap, boşluk tamamlama ve çoklu seçenekli (öncüllü) sorulardan oluşmaktadır (Guskey, 1985: 36-39). İzleme testinden elde edilen sonuçlara göre gerektiğinde; tekrar öğretme, ders kitabını kullanma, alternatif ders kitabı kullanma, alternatif ders materyali kullanma, alıştırmaya kitabı kullanma, akademik oyunları kullanma, küçük grup çalışması yapma, bireysel öğretim yapma, öğrenme setlerini kullanma, öğrenme merkezleri ve laboratuvarları kullanma ve bilgisayar destekli eğitim yapma gibi Guskey (1985: 64-68) tarafından önerilen düzeltici/tamamlayıcı eğitim öğelerinden yeri geldiğinde yararlanılmıştır.

Softchalk ve diğer yardımcı programlarla hazırlanan ve Scorm formatında paketlenen ders yazılımı, eğitim yönetim sistemi olarak kullanılan Moodle isimli yazılımın kurulu olduğu uzaktan eğitim web sayfasına yüklenmiştir. Moodle, bir web tarayıcı ile internet üzerinden kurulu olduğu web sayfasına ulaşılarak kullanılmaktadır.

İnternet üzerinden eğitim yönetim sistemine girildikten ve ilgili üniteyi başlattıktan sonra; öğrencilerin bu ünitenin ders yazılımında yer alan sayfaları/bilgileri okuyup okumadıkları, sorulan soruları cevaplayıp cevaplamadıkları, verdikleri yanıtların doğru olup olmadığı, tam öğrenme modeli uyarınca kabul edilen başarı seviyesini yakalayıp yakalamadıkları ile ilgili bilgiler kayıt altına alınmıştır. Her öğrenciye ait rapor, ilgili ünite sona erdikten sonra araştırmacı tarafından incelenmiştir. Öğrencilerin hem dersi izleme durumları hem de üniteye başarı durumları hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Elde edilen başarı bilgisi göz önüne alınarak öğrenci için gereken ek etkinlikler, öncelikle birebir eğitim sağlanarak yapılmıştır. Bu sayede, öğrencilerin belirlenen asgari başarı düzeyine ulaşmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Dersin işlenişi sırasında, araştırmacı tarafından dersten sorumlu öğretim elemanına ve öğrencilere çeşitli şekillerde destek sağlanmıştır:

Öğretim elemanına:

Ders sırasında soruların eğitim yönetim sistemi tarafından yapılan değerlendirmesine ait sonuçlar, anında öğretim elemanı ile paylaşılmıştır. Bu sonuçlar, geri bildirim verilmesinde ve eğer yeterli düzeyde doğru yanıt yoksa soruda ölçülen davranışa kaynak olan içeriğin değişik şekillerde ele alınmasında veri kaynağı olmuştur. Dersin öğretim elemanına bildirilen duruma göre; konu hakkında tartışma, öğrencilerle sohbet ve örnek üzerinden tekrar etme gibi etkinlikler yapılmıştır.

Öğrencilere:

Uzaktan eğitimde karşılaşılabilecek sorunlara ilişkin deneyimleri paylaşılma, sistemin ve yazılımın iyileştirilmesine dönük öğrencilerden bilgi alma, öğrenciler ve öğretim elemanı arasındaki iletişime yardımcı olma, öğrencileri eksiklerini giderme konusunda motive etme, öğretim elemanının önerdiği ek kaynaklara erişmeye yardım etme, tamamlama eğitiminde öğrencilerle birebir ilgilenme, öğrencilerin işbirliği kurmasına destek olma, eğitim yönetim sisteminin öğrenciler arasındaki iletişimde etkin kullanılmasını sağlama, raporları oluşturma ve sonucuna göre öğrencilerle mail, canlı sohbet veya telefon ile iletişim kurarak öğrencilerin dersi takip ve hazırlıklarına destek olma şeklinde gerçekleşmiştir.

Destek sağlanırken sisteme erişim ve yazılımı kullanma ile ilgili yaşanan sorunlarda, öğrencilere telefon; sistemle ilgili olmayan sorunlarla ilgili olarak uzaktan yardım programları kullanılmıştır. Bu aşamalara ait bazı ekran görüntüleri, Ek 8'de yer almaktadır.

3.4.5 İzleme Testlerinin Uygulanması

Öğrenme süreci boyunca kullanılacak birçok dönüt ve düzeltme aracı bulunmaktadır. Çalışmada alıştırma kitapları, kısa sınavlar ve ev ödevleri gibi araçlar kullanılarak dönüt ve düzeltme yapılmıştır. Tam öğrenme modelinde izleme testleri özel bir önem taşımaktadır. İzleme testleri öğrencilerin öğrenme ünitesinde, konusunda veya bölümünde neleri tam öğrenmiş ya da neleri henüz öğrenmemiş olduğunu belirleme amacı taşıyan testlerdir. Öğrencinin süreç boyunca güdülenmesi ve öğrenme gücüyle ilgili karşılaştığında ona yardım edilmesi başarılı olmasında başlıca etken olmuştur (Bloom, 1976: 5).

Özçelik'e (2009: 239) göre; öğrenme eksiklerinin ortaya konulabilmesi için üniteye öğrenilmesi beklenen tüm davranışları ölçmeye dönük sorular, izleme testinde yer almalıdır. Bu sayede, hangi davranışın edinilemediği net olarak anlaşılabilir. Bu nedenlerle; öğrenciler izlenerek her adımda görülen eksikler, bir sonraki adımdan önce tamamlanmıştır. Sonraki üniteye, eldeki üniteye öğrenilmesi beklenen tüm yeni davranışlar her öğrenci tarafından öğrenildikten sonra geçilmelidir. Çalışmada bunu sağlamak için izleme testlerinin zamanlamasına dikkat edilmiş, ek etkinliklere zaman ayrılmıştır. Öğrencilerin daha sonraki üniteye öğrenme güçlükleriyle karşılaşmamları için onların öğrenme eksiklerini diğer üniteye geçmeden tamamlama yoluna gidilmiştir. Bu sayede öğrencilerin sonraki öğrenmeleri engellenmediği gibi, eksik tamamlama işlemlerinin daha çabuk, etkili ve verimli olması amaçlanmıştır. Alternatif öğretme-öğrenme yolları ile tamamlayıcı öğrenmeler gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla; önce sık karşılaşılan eksikler yeniden ele alınmış, ders yazılımının tekrar edilmesi, konuyla ilgili araştırma yapılması, önerilen makale ve kitapların araştırılması gibi değişik yollarla öğretilmeye çalışılmış, bazen de küçük gruplar içinde öğrenme eksiklerinin gözden geçirilmesi sanal sohbet ortamında sesli-görüntülü iletişim yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Tamamlama faaliyetinden sonra, öğrenme eksikliğinin giderilip giderilmediği, izleme testinde yanlış cevaplanan soru veya sorular sonraki izleme testi içinde yeniden sorularak kontrol edilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma ile elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler, bu bölümde yer almaktadır.

Başarı testinin deneme uygulaması sonrasında yapılan analizlerde, MS Excel ve TAP programları kullanılmış; madde güçlük ve ayırt edicilik indeksleri, tutum ölçeğinin ve başarı testinin madde varyansı, standart sapma, güvenilirlik katsayısı, ortalama, madde test güçlüğü ve KR-20 hesaplamaları yapılmıştır.

Demografik bilgilerin değerlendirilmesinde kullanılan yüzde ve frekans değerlerinin hesaplanmasında ve başarı testi ile tutum ölçeğine ilişkin analizlerde, SPSS 17 programı kullanılmıştır.

Normallik varsayımının sağlanmasını gerektiren testlerden önce, verilerin dağılımı incelenmiştir. Bu aşamada, öncelikle çarpıklık ve basıklık değerleri ile bu değerlerin z puanı dikkate alınmıştır. Ayrıca grup büyüklüğü 50'den küçük olduğu için

(n=49) puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro Wilk testi de kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2005: 42).

Başarı testine ve tutum ölçeğine ilişkin olarak, deney ve kontrol gruplarından aynı gruba ait farklı ölçümler arasındaki (ön test, son test ve kalıcılık testi) farkın anlamlı düzeyde olup olmadığı araştırılırken önce çarpıklık ve basıklık değerleri ile bu değerlerin z puanlarına bakılmış, ayrıca Shapiro-Wilk (S-W) testi yapılmıştır (Ek 3.6-12, Ek 4.2-5). Shapiro-Wilk testi, grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin sınanmasında kullanılan bir testtir. Test sonucunda hesaplanan p değerinin $p > .05$ çıkması, normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2005: 42). Dağılım normal ise bağımlı (ilişkili) gruplar t testi, değilse Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

Ayrıca deney ve kontrol gruplarının birbiriyle karşılaştırılan test puanlarıyla yapılan istatistiki işlemler öncesinde ön test puanları karşılaştırılırken, her bir ölçüme ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmış; grupların son test puanlarının karşılaştırılmasından önce ise karşılaştırma yapılacak test puanları arasındaki fark hesaplanarak (Büyüköztürk, 2007: 27), elde edilen veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Eğer her iki ölçüme ait puanlar normal dağılım gösteriyorsa bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testinden (Büyüköztürk, 2005: 67), göstermiyorsa Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2005: 156).

Verilerin analizinde yapılan testler:

1. Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.
2. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımlı (ilişkili) gruplar t testi kullanılmıştır.
3. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test ve kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik olmayan testlerden olan bağımlı (ilişkili) gruplar Wilcoxon testi kullanılmıştır.

4. Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik olmayan testlerden olan bağımlı (ilişkili) gruplar Wilcoxon testi kullanılmıştır.
5. Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test ve kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik olmayan testlerden olan bağımlı (ilişkili) gruplar Wilcoxon testi kullanılmıştır.
6. Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.
7. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasında, ANCOVA uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son-test puanları kontrol edildiğinde, yapılan işlemlerin kalıcılık testi puanları üzerindeki etkisinin belirlenmesi için ANCOVA uygulanmıştır. Dağılım grafikleri incelendiğinde, son test ile kalıcılık testi puanları arasında doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür. Regresyon doğrularının eğimlerinin homojen olduğu ($F(1;91) = 0,211$; $p=65$ görülmüştür. Shapiro-Wilk's Testi sonuçlarına göre standartlaştırılmış puanlar, deney grubu ve toplam puanlara göre normal dağılım göstermektedir ($p>0,05$). Levene Testi ($p=0,06$) sonucuna göre varyansların, saçılma grafiğine göre de varyansların hata terimlerinin homojen dağılım gösterdiği görülmüştür. Veriler incelendiğinde, standartlaştırılmış puanları ± 3 aralığının dışına taşan veri seti olmadığı görülmüştür.
8. Kontrol grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test tutum puanlarının karşılaştırılmasında, ortalamalarının parametrik testlerden bağımlı (ilişkili) gruplar t testinin kullanılmasına karar verilmiştir.
9. Deney grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test tutum puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımlı (ilişkili) gruplar t testinin kullanılmasına karar verilmiştir.
10. Kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları ön test tutum puanları ile deney grubundaki öğrencilerin ön test tutum puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımsız gruplar t testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

11. Kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları son test tutum puanları ile deney grubundaki öğrencilerin son test tutum puanlarının karşılaştırılmasında, parametrik testlerden olan bağımsız gruplar t testinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Yapılan testlerin yorumlanmasında, ayrıca etki büyüklüğüne de bakılmıştır. İstatistiksel anlamlılığın ölçütü olarak kullanılan p değeri, örneklemden elde edilen sonucun şans faktörü ile elde edilme ihtimalini değerlendirirken; etki büyüklüğü, araştırma sonuçlarının pratikteki anlamlılığının bir göstergesi niteliğindedir (Özsoy ve Özsoy, 2013).

Araştırmalarda grup ortalamaları farkına göre, etki büyüklüğü ölçümleri ve hesaplanan varyansa göre de ilişki gücü ölçümleri olmak üzere iki kategoride etki büyüklüğü hesaplanmaktadır. Grup ortalamaları farkına göre hesaplanan etki büyüklüğü ölçümleri Cohen's d, Glass's g ve Hedge's d ile gösterilirken; varyansa göre hesaplanan ilişki gücü ölçümleri ise bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki korelasyona göre hesaplanmakta, R-kare (R^2) ve eta-kare (η^2) şeklinde ifade edilmektedir (Özsoy ve Özsoy, 2013). Eta-kare (η^2) değeri; 0,01 için "küçük", 0,06 için "orta" ve 0,14 için "geniş" etki büyüklüğü olarak yorumlanır. Bağımsız gruplar t-testi için eta-kare (η^2) korelasyon katsayısı, aşağıdaki formülle hesaplanır (Büyüköztürk, 2005: 48).

Araştırmada, iki grup ortalamaları arasındaki farkın hesaplandığı istatistiksel yöntemler (tek grup t-testi, ilişkili örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için t-testi) için etki büyüklüğü hesaplanmasında, Cohen's d formülü kullanılırken; hesaplamalar sonucunda elde edilen d değeri 0-0,20 zayıf etki, 0,21-0,50 küçük etki; 0,51-0,80 orta etki; >0,80 ise güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir (Kınay, 2012: 25; Özsoy ve Özsoy, 2013).

Ortalamalara dayalı verilerde etki büyüklüğü Cohen d katsayısı hesaplanırken aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$d = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S_{\text{grupiçi}}}$$

Paydaki ifade; grup ortalamaları arasındaki farkı, paydadaki ifade ise gruplar için birleştirilmiş standart sapmayı göstermektedir.

$$S_{\text{grupiçi}} = \sqrt{\frac{(n_1-1)S_1^2 + (n_2-2)S_2^2}{n_1+n_2-2}}$$

Bağımsız gruplar t-testi için Cohen's d ve eta kare değerleri aşağıdaki formülle de hesaplanabilir.

$$d = t \sqrt{\frac{n_1+n_2}{n_1 n_2}} \quad \eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + (n_1+n_2-2)}$$

Bağımlı gruplar t-testi için Cohen's d ve eta kare değerleri ise aşağıdaki formülle de hesaplanabilir.

$$d = \frac{t}{\sqrt{N}} \quad \eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + (n-1)}$$

Ayrıca varyans analizlerinde etki büyüklüğü hesaplanması için kullanılan diğer bir yöntem de Cohen's f değerini hesaplamaktır. Bu değer, örneklem tarafından hesaplanan varyans oranını tahmin eder. Bu değer yorumlanırken, Cohen's f için 0,10 = küçük , 0,25 orta, 0,40 geniş kabul edilir (Cohen, 1988: 284-287).

Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyi, korelasyon katsayısı (r) hesaplanarak belirlenir. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0,00-0,10 zayıf, 0,11-0,30 küçük, 0,31-0,70 orta, 0,71-1,00 ise güçlü bir ilişki olarak tanımlanabilir. Açıklanan varyans, iki değişkenden birinde gözlenen değişkenliğin ne kadarının diğer değişken tarafından açıklandığını yorumlamada kullanılır ve korelasyon katsayısının karesine (determinasyon katsayısı) eşittir. Hesaplanan r^2 değeri, etki büyüklüğü olarak pratik anlamlılığın bir göstergesidir (Büyüköztürk, 2005: 32; Kınay, 2012: 25).

Araştırmada elde edilen bulguların yorumlanmasını gerektiğinde aşağıdaki dönüşüm formülleri kullanılmıştır (Furr, 2008).

$$f = \sqrt{\frac{\eta^2}{1-\eta^2}} = \frac{d}{\sqrt{2k}} \quad (k: \text{grup sayısı})$$

$$d = \frac{2r}{\sqrt{1-r^2}} \quad (\text{bağımlı gruplar için}) \quad d = \frac{r(n_1+n_2)}{\sqrt{(n_1+n_2)(1-r^2)}} \quad (\text{bağımsız gruplar için})$$

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırmanın amaçları doğrultusunda, araştırmada ele alınan problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizlerinden elde edilen bulgular, tablolar hâlinde sunulmuş ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

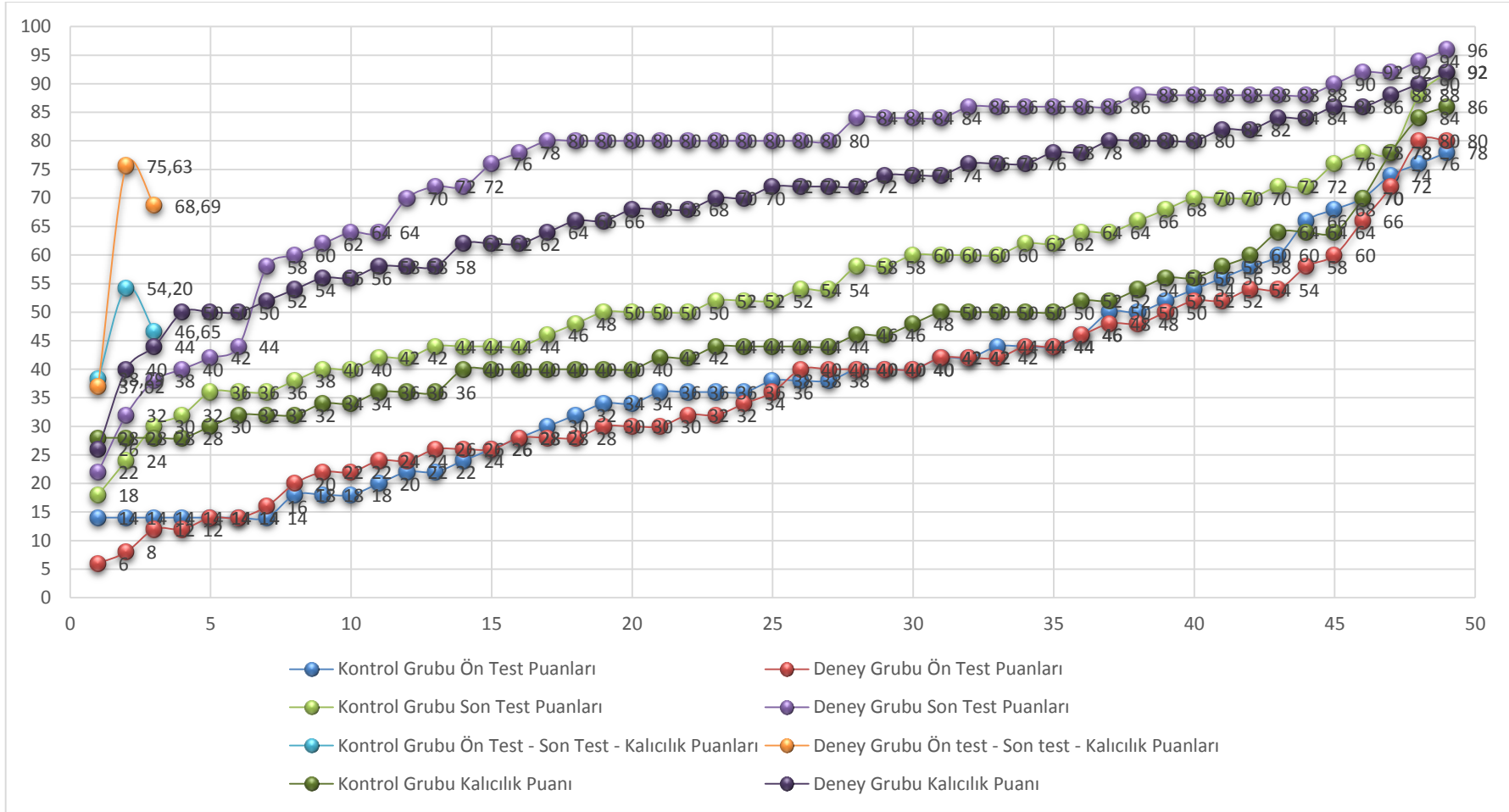
4.1 Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İslam Hukuku II dersine ait başarılarını tespit etmek amacıyla geliştirilen İslam Hukuku II Dersi Başarı Testi; Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi olarak uygulanmıştır. Bu testten elde edilen puanlar kullanılarak deney ve kontrol gruplarının başarıları karşılaştırılmıştır.

Her iki gruba ait puanların karşılaştırılmalarına ait bulgular sıralanırken, önce deney grubunun puanları kendi içinde karşılaştırılarak verilmiştir. Daha sonra kontrol grubunun puanları kendi içinde karşılaştırılarak verilmiştir. En son olarak da her iki grubun puanları karşılaştırılmıştır.

Deney grubundan elde edilen bulgular araştırılarak öncelikle, deneysel uygulamanın etkili olup olmadığı ortaya konulmuştur. Daha sonra kontrol grubundan elde edilen bulgular araştırılarak mevcut yöntemin etkililiği belirlenmiştir. Son olarak deney grubundaki öğrencilerin aldığı son test puanı ve kalıcılık puanları kontrol grubundaki öğrencilerin aynı puanlarıyla karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma neticesinde, hangi yöntemin daha yüksek başarıyı sağladığı ortaya konulmuştur.

Bu nedenle ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki tüm öğrencilerin ön test ve son test puanlarıyla bu grupların ön test ve son test ortalamaları Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Deneyisel İşlem Öncesi ve Sonrası Puanları ve Ortalama Puanları

Şekil 5 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasında, başarı testinden alınan ön test puanları birbirine benzerlik gösterirken, son testte farklılık olduğu grafikten de görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin ön test başarı puan ortalamalarının $\bar{X}=37,10$ ve son test başarı puan ortalamalarının ise $\bar{X}=75,63$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerinin başarı puan ortalamalarının ise ön testte $\bar{X}=38,29$ ve son testte $\bar{X}=54,20$ olduğu anlaşılmaktadır. Şekilde verilen bilgilere bakıldığında, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında olumlu yönde bir değişim olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin ortalama başarı puanının, tam öğrenme sınırı olarak kabul edilen 70 puana eriştiği söylenebilir. Deney grubundaki 11 (%22) öğrencinin puanı 70'in altında kalırken, geri kalan 38 (%78) öğrencinin ortalama puanı ise $\bar{X}=83,68$ olmuştur.

Genel anlamda öğrencilerin akademik başarılarına bakıldığında; deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Deney grubunda uygulanan yöntemin, öğrencilerde derse olan ilgiyi ve öğrenme isteğini artırıcı bir etkiye neden olduğu söylenebilir. Bunun sonucu olarak da deney grubundaki öğrencilerin başarıları, geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre oldukça farklılaşmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin tam öğrenme için sınır kabul edilen 70 puan sınırına büyük ölçüde ulaşmaları, tam öğrenmenin uzaktan eğitimde etkili bir model olduğunu göstermektedir.

4.1.1 Deney Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımlı Gruplar Wilcoxon testi sonuçları, Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar Wilcoxon Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalama	Z	p
Ön Test Puanı - Son Test Puanı	Negatif Sıra	49(a)	25,00	-6,096 0,00*
	Pozitif Sıra	0(b)	0,00	
	Eşit Sıra	0(c)		
	Toplam	49		

a. Ön Test Puanı < Son Test Puanı

b. Ön Test Puanı > Son Test Puanı

c. Ön Test Puanı = Son Test Puanı

* $p \leq 0,05$

Yapılan bağımlı gruplar Wilcoxon testi sonucunda, öğrencilerin ön test (Sıra Ort=0,00) ve son test puanlarında (Sıra Ort=25,00), istatistiksel açıdan son test lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($Z=-6,096$ $p<0,001$). Bu durum, deney grubundaki öğrencilerin başarılarının arttığını göstermektedir. Hesaplanan Cohen d ($d=1,58$) değerine göre; uygulanan tam öğrenme modelinin, öğrenme düzeyi üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir.

Tam öğrenme modeli, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%85) yüksek düzeyde (%70) başarılı olabileceğini öngören bir öğrenme modelidir. Bu model ile birlikte; internet ve eğitim yönetim sistemi desteği ile uygulanmasının, öğrencilerin kendi öğrenme hızına göre ilerleyebilmesinin, takıldığı veya anlayamadığı konu ve sorulara ilişkin kolaylıkla iletişim kurabilmesinin, daha sonra istediği kadar tekrar edebilmesinin, planlı bir öğrenme süreci ile gelişiminin dikkate alınmasının, öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir. Hem geleneksel eğitimde hem de uzaktan eğitimde, tam öğrenme modelini temel alan çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Chua ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin yüksek başarı seviyesine ulaşılabilmesi için tam öğrenme modelinin ilkelerinden yararlanılmıştır ve uygulanan öğretim modelinin benzer şekilde, oldukça verimli olduğu görülmüştür. Bu sonuç, yapılan çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Ayrıca Green ve diğerleri (2007) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Söz konusu araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin tam öğrenme testini geçmek için yaptıkları ilk denemede, diğer öğrencilere göre daha yüksek notlar aldıkları ve deney grubu öğrencilerinin %90 olarak belirlenen tam öğrenme kriterine ulaşmak için diğerlerine göre daha az çalıştıkları belirlenmiştir.

Geleneksel eğitimde, Aydın (1995) tarafından, dört farklı sınıfta tam öğrenme yönteminin değişik öğrenme ortamlarında etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmada, yardımlaşmalı, rekabetli ve bireysel öğrenme ortamların tam öğrenme yöntemi ile geleneksel eğitimdeki yardımlaşmalı öğrenme ortamları karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda; tam öğrenme ile öğrenme ortamı düzenlemesinin matematik başarısına ve matematik tutumuna önemli etkisi olduğu görülmüştür. Bu çalışmada, tam öğrenme modelinin yardımlaşmalı bir öğrenme ortamında uygulanması ise bu yöntemin etkisini en üst düzeye çıkarmıştır.

Tam öğrenme modelinin mobil araçlar kullanılarak uygulandığı Wu ve diğerleri (2012) tarafından yapılan çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin başarılarının kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Boggs ve diğerleri (2004) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

4.1.2 Deney Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan Bağımlı Gruplar Wilcoxon testi sonuçları, Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Deney Grubundaki Öğrencilerin Son test ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar Wilcoxon Testi Sonuçları

		n	Sıra Ortalama	Z	p
Kalıcılık Puanı – Son Test Puanı	Negatif Sıra	41(a)	25,43	-4,673	0,00*
	Pozitif Sıra	7(b)	19,07		
	Eşit Sıra	1(c)			
	Toplam	49			

a. Kalıcılık puanı < Son Test Puanı

b. Kalıcılık puanı > Son Test Puanı

c. Kalıcılık puanı = Son Test Puanı

* $p \leq .05$

Yapılan bağımlı gruplar Wilcoxon testi sonucunda, öğrencilerin kalıcılık ve son test puanlarında istatistiksel açıdan son test lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($Z=-4,673$ $p<0,001$). Bu durum, deney grubundaki öğrencilerinin başarılarının arttığını ve kalıcılık puanlarının ($\bar{X}=68,69$) son test puanlarından ($\bar{X}=75,63$) anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir.

Geleneksel olarak yapılan eğitimde verilen bilgilerin bir süre sonra büyük ölçüde unutulduğu söylenebilir. Tam öğrenme modeli ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda ise bu modelin öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada daha etkili olduğu görülmüştür. Örneğin Cebeci ve diğerleri (2004), çoktan seçmeli izleme testleri ve öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun eğitim ile tam öğrenmeyi bilgisayar destekli eğitimle sağlamak amacıyla yaptıkları çalışmalarında, sınıfın %88,22'nin tam öğrenme düzeyine ulaştığı sonucuna varmışlardır.

Benzer şekilde, Çelik (2003) tarafından yapılan geleneksel eğitimde tam öğrenme yönteminin uygulandığı deneysel çalışmada da tam öğrenme yönteminin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili çalışmada, tam öğrenme yönteminin öğrencilerin Matematik dersinde öğrendiklerini hatırlamayı kolaylaştırdığı, yani kalıcılığı artırdığı sonucuna varılmıştır.

Tam öğrenme modelinin geleneksel eğitime göre kalıcılığı sağlamada etkisi hakkında kıyaslamalı bir yorum yapabilmek için başlık 4.1.6'da, her iki grubun kalıcılık puanları karşılaştırılmıştır.

4.1.3 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan bağımlı gruplar t testi sonuçları, Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön test ve Son test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Ön Test	49	38,29	18,18	48	15,12	0,00*
Son Test	49	54,20	15,96			

* $p \leq 0,05$

Yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda, öğrencilerin ön test ($\bar{X}=38,29$) ve son test puanlarında ($\bar{X}=54,20$) istatistiksel açıdan son test lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. ($t=15,12$ $p<0,05$). Hesaplanan Cohen d ($d=2,16$) değerine göre; uygulanan geleneksel öğretimin öğrenme düzeyi üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir.

Ancak kontrol grubunda son test lehine görülen bu farklılık, tam öğrenme modelinin uygulandığı deney grubundan elde edilen farktan azdır. Çelik (2003) tarafından geleneksel eğitim ile tam öğrenmenin uygulandığı öğretimin karşılaştırıldığı çalışmada da benzer bulguya ulaşılarak geleneksel eğitimin yapıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarısında artış olduğu görülmüştür.

Eğitimde amaçlanan, öğrenciye kazandırılmak istenen tüm davranışların her öğrenci tarafından edinilmesidir. Deney grubunda yapılan eğitim süreci sonrasında, 49 öğrenciden 38'inin başarı testinden 70 ve üzeri puan aldıkları görülmüştür. Kontrol grubunda ise 49 öğrenci arasından sadece 10'u 70 ve üzeri puan almıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı düzeyinin, deney grubundaki öğrencilerin başarı düzeyinden oldukça geride kaldığı söylenebilir.

4.1.4 Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan Bağımlı Gruplar Wilcoxon testi sonuçları, Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son test ve Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar Wilcoxon Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalama	Z	p	
Kalıcılık Puanı – Son Test Puanı	Negatif Sıra	43(a)	25,21	-5,10	0,00*
	Pozitif Sıra	5(b)	18,40		
	Eşit Sıra	1(c)			
	Toplam	49			

a. Kalıcılık puanı < Son Test Puanı

b. Kalıcılık puanı > Son Test Puanı

c. Kalıcılık puanı = Son Test Puanı

* $p \leq 0,05$

Yapılan bağımlı gruplar Wilcoxon testi sonucunda, öğrencilerin kalıcılık ve son test puanlarında istatistiksel açıdan son test lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($Z=-5,102$ $p<0,001$). Bu sonuç, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarının son test puanlarından daha düşük olduğunu göstermektedir. Uygulanan öğretim sonrası öğrenme düzeyinde unutmaya bağlı olarak bir azalma görüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

4.1.5 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldıkları Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları, Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Başarı Testinden Aldıkları Son test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Son test- Ön test farkı	Deney	49	38,53	12,87	96	10,67	0,00*
	Kontrol	49	15,92	7,37			

* $p \leq 0,05$

Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin fark puanları ($\bar{X}=38,53$) ile kontrol grubundaki öğrencilerin erişimi (son test, ön test puanları arasındaki fark) puanları ($\bar{X}=15,92$) arasında istatistiksel açıdan deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($t=10,67$ $p < 0,05$). Hesaplanan Cohen d ($d=2,15$) değerine göre; uygulanan tam öğrenme modelinin öğrenme düzeyi üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Bu durum, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek erişime sahip olduklarını göstermektedir.

Deney grubunda uygulanan tam öğrenme modelinin, bu gruptaki öğrencilerin başarılarını artırarak başlangıçta kontrol grubu ile denk olan başarı düzeylerini iki grup arasında anlamlı düzeyde fark oluşturacak kadar artırdığı söylenebilir. Öğrencilerin başarı testinden almış oldukları son test puanları için deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık oluşmasının deney grubunda yapılan öğretime bağlı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin gelişimlerinin düzenli olarak izlendiği ve eksik öğrenmelerinin tamamlandığı, tam öğrenme modeline dayalı olarak yapılan öğretimin etkili olduğu son test puanlarına bakılarak da söylenebilir.

Tam öğrenme modelinin geleneksel eğitim-öğretim sürecinde uygulanması öğrencilerin başarı düzeyini artırdığı kabul edilen bir durumdur. Benzer şekilde uzaktan eğitimde uygulanan tam öğrenme modelinin de öğrencilerin başarı düzeyini artırdığı söylenebilir. Scrima (2009) tarafından yapılan çalışmada da bu bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Hem geleneksel hem de internet üzerinden uygulama yapılan iki grubun benzer başarı düzeyine ulaştıkları görülmüştür. Scrima’nın çalışmasında internet tabanlı eğitim ile geleneksel eğitimin öğrencilerin başarı düzeylerine benzer şekilde etki

etmesi, bu çalışmadaki kontrol grubunda görülen başarı düzeyinin artması bulgusunu desteklemektedir. Geleneksel eğitimde tam öğrenme modelinin kullanıldığı Wu ve diğerleri (2012) tarafından yapılan benzer bir araştırmanın sonuçlarına göre deney grubundaki öğrencilerin başarılarının kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu görülmüştür. Bu sonuç tam öğrenme modelinin geleneksel eğitimde uygulandığında öğrencilerin başarı düzeyleri üzerine olumlu etki ettiği gibi uzaktan eğitimde uygulanmasının da öğrencilerin başarılarını artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Benzer bir bulgu Özder (1996) tarafından yapılan ve deney grubunda tam öğrenme yönteminin işbirlikli öğrenme yöntemiyle beraber kullanıldığı çalışmada da görülmüştür. İlgili çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin erişi puanlarında olumlu yönde gelişme gözlemlendiği sonucuna varılmıştır. Tam öğrenmenin geleneksel eğitimde işbirlikli olarak uygulanması, öğrencilerin birbirinden öğrenmesini ve grup olarak başarının artmasını sağlamaktadır. Tam öğrenme modeli uygulanırken küçük gruplarla yapılan tamamlayıcı eğitim faaliyetlerine benzerlik gösteren işbirlikli eğitim, öğrencilerin aktif olmalarını sağlayarak hem bireysel hem de grup olarak başarı artışı sağlamaktadır.

4.1.6 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Başarı Testinden Elde Ettikleri Kalıcılık Puanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının incelenmesinde, Ancova testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kalıcılık puanlarına ilişkin aritmetik ortalamaları ve düzeltilmiş aritmetik ortalamaları, Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Puanları

	N	\bar{X}	Düzeltilmiş \bar{X}
Deney Grubu	49	68,69	60,79
Kontrol Grubu	46	44,30	52,71

Tablo 25'e göre, deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi puan ortalamalarının $\bar{X}=68,69$, geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi puan ortalamalarının ise $\bar{X}=44,30$ olduğu görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin düzeltilmiş kalıcılık puan ortalaması $\bar{X}=60,79$, kontrol grubundaki öğrencilerin ise $\bar{X}=52,71$ olmuştur. Bonferroni düzeltmesi uygulandıktan sonra, gruplar arasındaki farkın anlamlılığı test edilmiştir. Kalıcılık puan ortalamalarında gözlenen bu farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan kovaryans analizi, Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26. Son Teste Göre Düzeltilmiş Kalıcılık Puanlarına Uygulanan Yöntemin Etkisine İlişkin ANCOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Son Test	11202,65	1	11202,65	302,286	,00*	,767
Grup (Yöntem)	991,84	1	991,84	26,763	,00*	,225
Hata	3409,50	92	37,06			
Toplam	28725,73	94				

* $p \leq .05$

Tablo 26 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanlarına göre düzeltilen kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($F(1;92)= 26,763$; $p < .001$).

Düzeltilmiş başarı puanlarına göre, deney grubunun kalıcılık puanı kontrol grubunun kalıcılık puanından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde büyüktür. Bu sonuçlar, tam öğrenme modeli kullanılarak yapılan öğretim ile edinilen bilgilerin kalıcılığının, uzaktan eğitimde anlatım yönteminin kullanıldığı kontrol grubunda edinilen kalıcılığa göre daha fazla olduğunu göstermektedir. Yani deney grubundaki öğrencilerin öğrendiklerini, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha kolay hatırladıkları söylenebilir. Bu bulgu tam öğrenme modelinin uzaktan eğitimde de hatırlamayı kolaylaştırdığını göstermektedir.

Çelik'in (2003) yapmış olduğu çalışmada da benzer şekilde tam öğrenme modelinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin hatırlama düzeyinin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

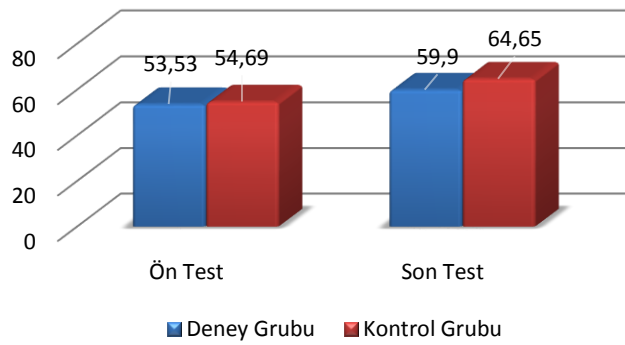
Benzer sonuçlara Bowen (2006) ve Frank (2006) tarafından yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim ile tam öğrenme modelinin kullanıldığı deney grubunun

kalıcılık düzeyinin, tam öğrenme modelinin uygulanmadığı diğer gruba göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlar tam öğrenmenin kalıcılık üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Çalışmada hesaplanan eta-kare değerinden ($\eta^2=,225$) hareketle, öğrencilerin kalıcılık düzeyleri arasındaki farkın %22,5'inin uygulanan öğretim yöntemiyle açıklanabildiği söylenebilir. Hesaplanan Cohen d ($d=1,07$) değerine göre de tam öğrenme modelinin, öğrenme düzeyi üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir.

4.2 Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Tutumlarına Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması, Şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Ortalama Puanları Grafiği

Şekil 6’da görüldüğü üzere; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları puanlarının ortalamaları, hem kontrol grubunda hem de deney grubunda artmıştır. Meydana gelen artış miktarlarının anlamlı düzeyde farklılığa neden olup olmadığı ile ilgili istatistiksel analizler detaylı olarak aşağıda yer almaktadır.

4.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Tutum Ölçeğinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan t testi sonuçları, Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin İslam Hukuku II Dersi Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Grup		N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Deney	Tutum Ölçeği (Ön Test)	49	54,69	4,85	48	11,53	0,00*
	Tutum Ölçeği (Son Test)	49	64,65	3,75			
Kontrol	Tutum Ölçeği (Ön Test)	49	53,53	4,03	48	8,34	0,09
	Tutum Ölçeği (Son Test)	49	59,90	4,63			

* $p \leq 0,05$

Yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda; deney grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları ön test ortalama puanları ($\bar{X}=54,69$) ile son test ortalama puanları arasında ($\bar{X}=65,65$) istatistiksel açıdan son test tutum puanı lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($t=11,53$ $p<0,05$). Hesaplanan Cohen d ($d=1,65$) değerine göre; uygulanan tam öğrenme modelinin tutum üzerinde “geniş” etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Bu durum, uzaktan eğitim uygulamalarında tam öğrenme modelinin, deney grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etki yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan bağımlı gruplar t testi sonucunda, kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları son test ortalama puanları ($\bar{X}=59,90$) ile ön test ortalama puanları arasında ($\bar{X}=53,53$) istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir ($t=8,34$ $p>0,05$). Bu durum, uzaktan eğitimde uygulanan geleneksel eğitimin kontrol grubundaki öğrencilerin tutumları üzerinde anlamlı düzeyde bir etki oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tam öğrenme modelinin mobil araçlar kullanılarak uygulandığı benzer bir çalışma Wu ve diğerleri (2012) tarafından yapılmış olup elde edilen bulgular deney grubundaki öğrencilerin derse olan tutumlarının kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Çelik (2003) tarafından yapılan geleneksel eğitimde tam öğrenme yönteminin uygulandığı deneysel çalışmada da tam öğrenme yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada, tam öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin Matematik dersine olan kaygılarında azalmaya neden olarak öğrencilerin derse olan ilgilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak Svanum ve Aigner (2011) tarafından yapılan çalışmada da tam öğrenme değişkeninin öğrencilerin derse doyumları üzerinde önemli bir etkisi olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin ders doyumunda alınan notların az da olsa etkisi olduğu görülmüştür.

4.2.2 Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Tutum Ölçeğinden Aldığı Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada, deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersi tutum ölçeğinden aldıkları son test tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını bulmak amacıyla yapılan t testi sonuçları, Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Deney ve Kontrol Gruplarının İslam Hukuku II Dersi Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Grup	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Son test – Ön test farkı	Deney	49	9,96	6,05	96	3,12	0,00*
	Kontrol	49	6,37	5,34			

* $p \leq 0,05$

Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin fark puanları ($\bar{X}=9,96$) ile kontrol grubundaki öğrencilerin erışı (son test, ön test puanları arasındaki fark) puanları ($\bar{X}=6,37$) arasında istatistiksel açıdan deney grubundaki öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür ($t=3,12$ $p<0,05$). Hesaplanan Cohen d ($d=0,45$) değerine göre; uygulanan tam öğrenme modelinin öğrenme düzeyi üzerinde “orta” etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Bu durum, deney grubu öğrencilerinde İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumunun daha yüksek olduğu ve uzaktan eğitim uygulamalarında tam öğrenme modelinin, deney grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumları üzerinde olumlu etki yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Benzer bir bulguya ulaşılan Bowen (2006: 116-121) tarafından yapılan çalışmada da tam öğrenme modelinin uygulandığı öğrencilerin dersle ilgili olumlu algıları, tam öğrenme modeli uygulanmayan öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulguya neden olarak; öğrencilerin süreç boyunca izleme testlerinden elde ettikleri puanların, onların derse olan algılarını olumlu yönde artıracak şekilde etkilediğini ve bu şekilde başarıyı tadan öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığını söylemek mümkündür. Yapılan çalışmada, derse olan ilgiyle birlikte kalıcılığın da arttığı görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve önemi yer almaktadır.

5.1 Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerinin Başarı Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testine ilişkin aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Uzaktan eğitim uygulamalarında, tam öğrenme modelinin deney grubu öğrencilerinin başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanlarının son test puanlarından daha düşük olduğu yani kalıcılığı sağlamada etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test - son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Geleneksel yaklaşımla yapılan uzaktan eğitim uygulamasının, kontrol grubundaki öğrencilerin başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık puanlarının son test puanlarından daha düşük olduğu yani kalıcılığı sağlamada etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. Deneysel işlem öncesinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başarı durumunun benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Uzaktan eğitim uygulamalarında; tam öğrenme modelinin uygulanmasının, deney grubu

öğrencilerinin kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı olmalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları kalıcılık puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerde kalıcılığın kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2 Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerden tutum ölçeğine ilişkin aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Deney grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumlarında olumlu yönde değişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerde, İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumun değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları ön test tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumlarının başlangıçta benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Deney grubundaki öğrenciler ile kontrol grubundaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları son test tutum puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinde, İslam Hukuku II dersine ilişkin tutumun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3 Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulayıcılar için öneriler;

- Araştırma kapsamında hazırlanan ders yazılımları, tam öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrencilerin gelişimlerini izlemeye imkân veren, öğrencilerin yazılımı kullanma durumlarıyla ilgili detaylı bilgiler sunan bir formatta hazırlanmıştır. Bu ders yazılımlarının çalışması ise uzaktan eğitim yönetim sistemi sayesinde mümkün olabilmektedir. Bu sistem öğrencilere kendi ihtiyaçları kadar süre ve tekrar etme fırsatı vermesi sebebiyle tam öğrenme modelinin uygulanmasında yardımcı olmaktadır. Araştırma sonucunda, hem başarı testi hem de kalıcılık testi puanlarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık görülmesinden dolayı, eğitim yönetim sistemi ve ders yazılımları ile uygulanan tam öğrenme modelinin uzaktan eğitimde başarıyı artırdığı söylenebilir. Bu nedenlerle uzaktan eğitimle verilen derslerden tam öğrenme modelinin uygulanmasına elverişli olan derslerde bu model kullanılabilir.
- Uzaktan eğitimde, tam öğrenme modeliyle yapılan uygulamanın öğrenci tutumları üzerindeki olumlu etkisinden dolayı, uzaktan eğitim alacak öğrencilere tam öğrenme modeli ile ilgili olarak farkındalık sağlamaya dönük çalışmalar yapılabilir.
- Uzaktan eğitimde görev alan öğretim üyelerine, tam öğrenme modelinin uygulanması ile ilgili bilgileri içeren seminer verilebilir.

Araştırmacılar için öneriler;

- Uzaktan eğitimle yapılan farklı derslerde de tam öğrenme modelinin kullanılmasının etkileri araştırılabilir.
- İslam Hukuku II dersi öğretiminde kullanılan tam öğrenme modeline dayalı uzaktan eğitim modeli, öğrencilerin akademik başarılarını artırmış ve derse ilişkin tutumlarını olumlu olarak etkilemiştir. Bu nedenle, uzaktan eğitimde proje tabanlı öğretim, programlı öğretim, araştırma yoluyla öğrenme, modüler öğretim, basamaklı öğretim gibi diğer öğrenme-öğretme yaklaşımları ve yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalar yapılabilir.
- Uzaktan eğitimde görev alacak öğretim üyelerinin uzaktan eğitim uygulama yeterliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Dersin öğretim üyelerinin uzaktan eğitim tutumlarını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akgün, F. ve Buluş, E. (2011). *3g mobil iletişimin m-öğrenme uygulamalarına yansımaları*. International Educational Technology Conference, İstanbul.
- Akkoyunlu, B. (1998). *Öğretim yazılımları*. Edt. B. Özer. *Çağdaş eğitimde yeni teknolojiler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Akpınar, E., Yıldız, E., Tatar, N. ve Ergin, Ö. (2011). Fen ve teknoloji dersine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi* (189).
- Ansay, S. Ş. (2002). *Hukuk tarihinde İslam hukuku*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Apaydın, H. Y., Türcan, T., Okur, K. H., Hacak, H. ve İltaş, D. (2013). *İslam hukukuna giriş*. H. Y. Apaydın (Ed.) <http://eogrenme.anadolu.edu.tr/eKitap/ILH1008.pdf> adresinden 15.11.2012 tarihinde indirildi.
- Arıcı, N. ve Yekta, M. (2005). Mesleki ve teknik eğitimde çoklu ortam araçları kullanılmış web tabanlı öğretimin öğrenci başarısına etkisi. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 144-153.
- Asarkaya, E. (1981). *Toplu fen ve fen bilgisi programlarının öğrencilerin fen tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Athens, W. (2011). *Analysis of self-directed mastery learning of honors physics*. (Unpublished doctoral dissertation), University of Florida.
- Aydın, E. (1995). *Tam öğrenme yönteminin ve öğrenme ortamı düzenlemesinin orta ikinci sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki erişimi düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, H. (2011). *Borçlar hukuku*. Yayınlanmamış Ders İçeriği/Notu.Cumhuriyet Üniversitesi.
- Aydın, H. C. (2002). Uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin eğilimler. *TMMOB Elektrik Mühendisleri Odası Dergisi*, 419(2).
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balım, A. G., Sucuoğlu, H. ve Aydın, G. (2009). Fen ve teknolojiye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 33-41.

- Bates, A. (2000). *Managing technological change: strategies for university and college leaders*: San Francisco: Jossey Bass.
- Baykul, Y. (1990). *İlkokul 5. Sınıftan lise ve dengi okulların son sınıflarına kadar matematik ve fen derslerine karşı tutumda görülen değişmeler ve öğrenci yerleştirme sınavındaki başarı ile ilişkili olduğu düşünülen bazı faktörler*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bayrak, C. (2001). Uzaktan öğretimin yeni bir ortamı olarak ağ tabanlı eğitim ve eğitimde yarattığı paradigmatik dönüşüm. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-2.
- Bayrakçeken, S. (2009). *Test geliştirme*. Edt. E. Karip. Ölçme ve Değerlendirme, 244-277. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baysal, A. ve Tekarslan, E. (1996). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Baysal, A. C. (1981). *Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar*. İstanbul: Yalçın Ofset.
- Bayturan, S. (2011). *Ortaöğretim matematik eğitiminde bilgisayar destekli öğretimin, öğrencilerin başarıları, tutumları ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bell, J. (2010). *Doing your research project*: Open University Press.
- Billings, D. M. (1999). The "next generation" distance education: Beyond access and convenience. *The Journal of Nursing Education*, 38(6), 246.
- Bilmen, Ö. N. (1968). *Hukuki İslâmiyye ve istilahati fikhîyye kamusu* (2). İstanbul: Bilmen Yayınevi.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bloom, B. S. (1987). A response to Slavin's mastery learning reconsidered. *Review of educational research*, 57(4), 507-508.
- Boggs, S., Shore, M. and Shore, J. (2004). Using e-learning platforms for mastery learning in developmental mathematics courses. *Mathematics & Computer Education*, 38(2), 213-220.
- Bowen, D. E. (2006). *Implementation of mastery learning in online undergraduate math courses: a comparative analysis of student satisfaction, retention rates, and academic achievement*. (Unpublished doctoral dissertation), Fielding Graduate University, Ann Arbor.

- Brown, T. A. (2006). *Methodology in the social sciences*. D. A. Kenny (Ed.), *Methodology in the Social Sciences*. New York: Guilford Press.
- Bulut, S., Ekici, C., İşeri, A. İ. ve Helvacı, E. (2002). Geometriye yönelik bir tutum ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 27, 3-7.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler: Ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Carr, K. C. and Farley, C. L. (2003). Redesigning courses for the world wide web. *Journal of Midwifery & Women's Health*, 48, 407-417.
- Chang, C. C. (2007). Evaluating the effects of competency-based web learning on self-directed learning aptitudes. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 26(3).
- Chen, P. C., Zeng, W. J., Huang, S. H., Lin, C. F. and Cheng, C. S. (2013). Analysis of professional competence required by the wind energy industry practitioners. *Applied Mechanics and Materials*, 284, 3580-3585.
- Chi-Lun, L. ve Yang, H.-L. (2005). *Process-oriented e-learning system: from mastery learning perspective*. IACIS Pacific 2005 Conference, Taiwan.
- Chua, V. L., Ocbian, M. M. and Gamba, M. P. (2013). Tri-Fold instructional model: a technology-based strategy for mastery learning in general psychology. *IAMURE International Journal of Education*, 5(1).
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Cook, D. A., Brydges, R., Zendejas, B., Hamstra, S. J. and Hatala, R. (2013). Mastery learning for health professionals using technology-enhanced simulation: a systematic review and meta-analysis. *Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges*.
- Croese, S. (2009). *Diverging Perspectives: A school district's response to and instructional support application*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Nebraska, Department of Teaching, Learning and Teacher Education, Lincoln.

- Curabay, S. D., E. (2002). *20. Kuruluş yılında Anadolu Üniversitesi açıköğretim sistemi ve açıköğretim fakültesi eğitim televizyonu (etv)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çelik, N. (2003). *Tam öğrenme yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarı ve hatırlama düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Çetin, O. (2010). *Fen ve teknoloji dersinde çoklu ortam tasarım modeli'ne göre hazırlanmış web tabanlı öğretim içeriğinin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi ile içeriğe yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çokluk, Ö. Şekercioğlu, G. Büyükoztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çömlek, A. (2009). *İnternetin etkin kullanımı ile öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, K. (2007). *Tam öğrenme*. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demir, S. B. ve Akengin, H. (2010). Sosyal bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-40.
- Demir, S. B. ve Koç, H. (2013). Coğrafya dersi tutum ölçeği: geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 8(8).
- Demircioğlu, G. (2009). *Geçerlik ve güvenirlik*. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. ve Yağcı, E. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deters, K. and Morgan, K. (2011). *Mastery learning in the science classroom: success for every student*. Arlington, Va: National Science Teachers Association (NSTA).

- Deveci, H. (2003). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi.* (Yayınlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Diegelman-Parente, A. (2011). The use of mastery learning with competency-based grading in an organic chemistry course. *Journal of College Science Teaching*, 40 (5), 50-58.
- Diekelmann, N. and Schulte, H. (2000). Technology-based distance education and the absence of physical presence. *The Journal of Nursing Education*, 39 (2), 51.
- Doğanay, A. ve Karip, E. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme.* Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Duran, N. ve Önal, A. (2008). *Öğrenme yönetim sistemleri için scorm uyumlu başvuru modeli geliştirilmesi.* Akademik Bilişim Konferansı, 30 Ocak - 1 Şubat 2008, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Düzakın, E. ve Yalçınkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 225-244.
- EARGED, MEB Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi. (1995). *Gösterim için fen laboratuvarları.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekici, G. (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 48-55.
- Ellis, R. A., Ginns, P. and Piggott, L. (2009). E-learning in higher education: some key aspects and their relationship to approaches to study. *Higher Education Research & Development*, 28 (3), 303-318.
- Erdoğan, Y. (2008). An evaluation of web based instruction in view of the tutors' and students' perspectives. *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 9(2), 86-96.
- Ergün, M. (1998). İnternet destekli eğitim. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 1-10.
- Ergün, M. (2005). *Sınıfta motivasyon.* E. Karip (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (137-154). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar.* Türk Psikologlar Derneği Yayınları, (24), 34-72.

- Ersoy, M. (2008). *Uzaktan eğitim-öğretimin yönetimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme* (6. Basım). Ankara. Edge Akademi.
- Eyre, H. L. (2007). Keller's personalized system of instruction: was it a fleeting fancy or is there a revival on the horizon? *Behavior Analyst Today*, 8(3), 317-324.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Frank, E. (2006). *An investigation of whether the introduction of an e-mastery system for quantity surveying students at the Durban institute of technology improves key competencies*. (Unpublished doctoral dissertation). University of KwaZulu-Natal, Pietermaritzburg.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. and Carlsmith, J. M. (1993). *Sosyal psikoloji* (Çev. A. Dönmez). Ankara: İmge kitabevi.
- Furr, M. (2008). *Summary of effect sizes and their links to inferential statistics*. <http://psych.wfu.edu/furr/EffectSizeFormulas.pdf> adresinden 02.02.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Gall, M. D., Borg, W. and Gall, J. (1996). *Educational research: An introduction* (6-ed.). White Plains, NY: Longman.
- Garrison, D. R. (1985). Three generations of technological innovations in distance education. *Distance Education*, 6(2), 235-241.
- Garson, G. D. (1998). Evaluating implementation of web-based teaching in political science. *PS: Political Science and Politics*, 31(3), 585-590.
- Göl, S. (2010). *Tam öğrenme destekli çoklu zeka kuramının ilköğretim 3. Sınıf matematik dersindeki erişimi ve kalıcılığa etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Green, R. S., Eppler, M. A., Ironsmith, M. and Wuensch, K. L. (2007). Review question formats and web design usability in computer-assisted instruction. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 679-686.
- Guskey, T. R. (1985). *Implementing mastery learning*. California: Wadsworth Publishing Company.
- Guskey, T. R. (2005). *Formative classroom assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, research and implications*. Paper presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Canada.

- Guskey, T. R., and Gates, S. L. (1985). *A synthesis of research on group-based mastery learning programs*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Guskey, T. R. and Pigott, T. D. (1988). Research on group-based mastery learning programs: a meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 197-216.
- Gül, Ş. (2011). *5E Modeline dayalı olarak hazırlanan ders yazılımının öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve kavram yanlışlarının giderilmesine etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Güllü, M. ve Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (2).
- Gürol, M. (2002). *Web tabanlı öğrenme çevrelerinin tasarımı*. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu. (aof20.anadolu.edu.tr/ bildiriler/Mehmet_Gurol.doc. adresinden 20.12.2012 tarihinde indirildi).
- Gürol, M. ve Sevindik, T. (2001). *İnternet tabanlı uzaktan eğitim uygulamaları*. İnter-tr'2001 (Türkiyede İnternet Konferansları - VII), 1-3 Kasım 2001, İstanbul.
- Güven, B. ve Uzman, E. (2006). Ortaöğretim coğrafya dersi tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 527-236.
- Hançer, A. H., Uludağ, N. ve Yılmaz, A. (2007). Fen bilgisi öğretmen adaylarının kimya dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 100-109.
- Harrison, L. and Foster, K. (1999). *Accessible web-based distance education: principles and best practices*. Paper presented at North American Web: The Web-Based Learning Conference Series.
- Helvacı, B. (2010). *Bilgisayar destekli öğretimin, ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin matematik dersi "çokgenler" konusundaki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hevedanlı, M. (2003). *Biyoloji öğretiminde bazı öğretim yöntemlerinin başarı, tutum ve hatırda tutma üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Dicle Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Hewitt-Taylor, J. (2003). Facilitating distance learning in nurse education. *Nurse education in practice*, 3(1), 23-29.

- Hill-Miller, P. L. (2011). *Different approach, different results: a study of mastery learning instruction in a developmental reading class at an urban community college*. (Unpublished doctoral dissertation), The University of North Carolina at Charlotte, Ann Arbor.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education* (2nd ed.). London: New York: Routledge.
- Howatson-Jones, L. (2004). Designing web-based education courses for nurses. *Nursing standard* (Royal College of Nursing (Great Britain): 1987), 19(11), 41.
- Ibrahim, F. A., Shafiei, M. W. M., Said, I. and Ismail, R. (2012). Assessment on housing developer's readiness to develop green homes in Malaysia. *European Journal of Scientific Research*, 92(2), 184-190.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İşman, A. (2005). *Uzaktan eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Johnson, S. D., Aragon, S. R. and Shaik, N. (1999). Comparative analysis of online vs. Face-to-face instruction. *Journal of interactive learning research*, 11(1), 29-49.
- Kalaycı, Ş. (2010). *Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaleci, D., Akıncı, S., Başboğaoğlu, U. ve Kapıdere, M. (2011). *Açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemi olan moodle'da sınav yönetimi*. Akademik Bilişim. 2 - 4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kan, A. (2010). *Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal (Ed.), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kan, A. ve Akbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 227-237.
- Kara, A. (2010). Öğrenmeye ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 9(32).
- Karabacak, K. (2013). *Lisansüstü bilimsel araştırma teknikleri dersinin uzaktan öğretimine ilişkin uzaktan öğretim öğrencilerin görüşleri*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Sakarya.
- Karaca, E., Yurdabakan, İ., Çetin, B., Nartgün, Z., Bıçak, B. ve Gömlüksiz, M. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karahan, M. ve İzci, E. (2001). Üniversite öğrencilerinin internet kullanım düzeyleri ve beklentilerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.

- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, S. (2003). Yüz yüze ve uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerinin eşitliği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 91-104.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kaya, Z., Erden, O., Çakır, H. ve Bağırşakçı, N. B. (2004). Uzaktan eğitimin temelleri dersindeki uzaktan eğitim ihtiyacı ünitesinin web tabanlı sunumunun hazırlanması. *Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*.
- Kazu, I. Y., ve Özdemir, O. (2002). *Teknik öğretmen adaylarının uzaktan eğitimle ilgili görüş ve beklentileri (Fırat Üniversitesi örneği)*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Kazu, I. Y., Kazu, H. ve Ozdemir, O. (2005). The effects of mastery learning model on the success of the students who attended" usage of basic information technologies" Course. *Journal of Educational Technology & Society*, 8(4).
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. London: Routledge.
- Kennedy, P., Ellis, W., Oien, J. and Benoit, S. (2007). Mastery with meaning: access to mathematics online. *Mathematics and Computer Education*, 41(2), 118-126.
- Kılıç, Ç. (2003). *İlköğretim 5. Sınıf matematik dersinde van hiele düzeylerine göre yapılan geometri öğretiminin öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve hatırdta tutma düzeyleri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kılıç, E., Baran, B., Bakar, A., Çağıltay, K., Konukseven, E. İ., Yalabık, N. ve Toroslu, İ. H. (2006). Üniversite öğretim üyelerinin internet üzerinden eğitim konusundaki görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 59-165.
- Kınay, E. (2012). *Üniversite giriş sınavı yordama geçerliği çalışmalarının meta analizi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kırkıç, K. A. (2000). *Tam öğrenme metodunun kimya öğrencilerinin başarı ve hatırlama düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, Ş., Cebeci, Z. ve Yenilmez, E. (2003). Tam öğrenme stratejisinin bilgisayar destekli uygulanması üzerine bir çalışma-I. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(1), 237-249.

- Koçak, Ş., Cebeci, Z. ve Yenilmez, E. (2004). Tam öğrenme stratejisinin etkililiği üzerine bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(2), 187-200.
- Koçak, Ş. (2005). *Tam öğrenme stratejisinin etkililiği üzerine bir çalışma-II*. Akademik Bilişim Konferansı, 02-04 Şubat 2005, Gaziantep, Gaziantep Üniversitesi
- Koçak, Ş., Yenilmez, E.D., Yenilmez E. (2006). Çevrim içi sınav sistemlerinin öğrenmeye olan etkileri üzerine bir çalışma: Öğrenci görüşleri, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 171-190.
- Koçakoglu, M. ve Türkmen, L. (2010). Biyoloji dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Koyunoğlu, F. (2008). *Sistem yaklaşımı açısından uzaktan eğitim: İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi model önerisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Köse, M., Yaylalı, D., Gözübenli, B. ve Turan, F. (2012). *İslam Hukuku*. Yayınlanmamış Ders İçeriği / Notu / Soru Bankası. Atatürk Üniversitesi.
- Kulik, C.-L. C., Kulik, J. A. and Bangert-Drowns, R. L. (1990). Effectiveness of mastery learning programs: a meta-analysis. *Review of educational research*, 60(2), 265-299.
- Kuo, C.-L., Song, H., Smith, R. and Franklin, T. (2007). A comparative study of the effectiveness of an online and face-to-face technology applications course in teacher education. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 3(2), 85-94.
- Küçükarslan, S., Koçak, Ş. ve Kara, M. (2009). *Cepte taşınabilir aygıtların eğitimde kullanılması üzerine bir öneri: Mp4 oynatıcı örneği*. Akademik Bilişim Konferansı, Şanlıurfa.
- Lau, K.-Y. (1998). A comparative study of mastery learning in Hong Kong. *American Journal of Education*, 90, 334-352.
- Lin, H.-T., Lui, E. Z.-F. and Yuan, S.-M. (2008). An implementation of web-based mastery learning system. *International Journal of Instructional Media*, 35(2), 209-220.
- Linn, R. L. (2006). *Standards for Educational and psychological testing: Guidance in test development*. In S. M. Downing, and T. Haladyna M. (Eds.), Handbook of test development. (pp. 27-38). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Liu, C. L., and Yang, H. L. (2005). *A process-oriented e-learning system: from mastery learning perspective*. In IACIS Pacific 2005 Conference.

- Liu, H. Q. (2003). *Development of an online course using a modified version of Keller's personalized system of instruction*. (Unpublished doctoral dissertation), Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Magill, D. S. (2005). *The Impact of web-enhanced Distance learning technology on the concerns of faculty*. (Unpublished doctoral dissertations), Salve Regina University.
- Mallow, G. and Gilje, F. (1999). Technology-based Nursing education: overview and call for further dialogue. *Journal of Nursing Education*, 38(6), 248-251.
- Maupin, D. L. (2003). *A comparison of demographics, motivation, and learning strategies of college students taking traditional campus-based courses and internet-based distance learning courses*: ProQuest Information and Learning.
- Merter, F. (2002). Bilgi toplumuna uygun yeni bir öğretim modeli. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 50-62.
- Meyer, M. L. (2002). *Effective teaching techniques and practices in an internet-based distance education environment*. California State University.
- Moore, M. G. and Anderson, W. G. (2012). *Handbook of distance education*: Mahwah, NJ Erlbaum.
- Moore, M. G. and Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systems view*: Wadsworth Incorporated Fulfillment.
- Moore, M. G. and Thompson, M. M. (1990). The effects of distance learning: A summary of literature. *Research Monograph* (2).
- Motamedi, V. and Sumrall, W. J. (2000). Mastery learning and contemporary issues in education. *Action in Teacher Education*, 22(1), 32-42.
- Özaygen, A. (2000). İnternete dayalı uzaktan eğitim. *Bilim ve Teknik Dergisi* (388), 100-103.
- Özçelik, D. A. (2009). *Eğitim programları ve öğretim (Genel öğretim yöntemi)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özçelik, D. A. (2010). *Test hazırlama kılavuzu*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özdem, C. (2007). *Uzaktan hizmet içi eğitim sistemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özder, H. (1996). *Tam öğrenmeye dayalı işbirlikli öğrenme modelinin etkililiği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özen, Ü. ve Karaman, S. (2001). Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde Sistem Tasarımı. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2, 81-102.
- Özgüven, İ. (2000). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özsoy, S. ve Özsoy, G. (2013). Effect size reporting in educational research. *İlköğretim Online*, 12(2).
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*, Open University Press.
- Peraya, D. (1994). *Distance education and the www*. Universidade de Geneve.
- Peters, O. (2001). *Learning and teaching in distance education: pedagogical analyses and interpretations in an international perspective*, Routledge.
- Piyose, X. (2010). *A scorm compliant e-learning content prototype for the training of obo mathematics educators in the context of developing countries*. (Master's Degree of Technology). Information Technology, Durban University of Technology, Durban University.
- Puzziferro, M. and Shelton, K. (2008). A model for developing high-quality online courses: integrating a systems approach with learning theory. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12(3-4), 119-136.
- Saka, Ö. (2004). *İngilizce dersinde uygulanan izleme testlerinin öğrenci başarısına etkisi*. (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri -eğitimsel bir bakışla-* (Çev. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schutte, J. G. (1997). *Virtual teaching in higher education*. Northridge, CA: The California State University-Northridge.
- Scrima, A. E. (2009). *Implementing a mastery model through self quizzing in an online learning environment*. (3364685 Ph.D.), Western Michigan University, Ann Arbor. ProQuest Dissertations & Theses Full Text database.
- Seferoğlu, S. (2007). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Semiz, M. (2007). *İstatistik laboratuvarı & SPSS-MP*. Konya: Dizgi Ofset Matbaacılık.

- Senemoğlu, N. (1987). Tam öğrenme modeli -yararları ve sınırlılıkları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 11, 12.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, S. (1993). *Türkçe öğretiminde uygulanan tam öğrenme kuramı ilkelerinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerindeki erişkiye etkisi* (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sever, S. (1997). *Türkçe öğretilimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shimp, U. R. (2008). *Evaluation of the distance education literature: A content analysis using the Institute for Higher Education Policy benchmarks and selected bibliometric methods*. (3321232 Ph.D.), Oklahoma State University, Ann Arbor. ProQuest Dissertations & Theses Full Text database.
- Sivakumar, S. C., Robertson, W., Artimy, M. and Aslam, N. (2005). A web-based remote interactive laboratory for internetworking education. *IEEE Transactions on Education*, 48(4), 586-598.
- Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Adım Yayınları.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sulak, S. (2002). *Matematik dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Svanum, S. and Aigner, C. (2011). The influences of course effort, mastery and performance goals, grade expectancies, and earned course grades on student ratings of course satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 81(4), 667-679.
- Şaban, Z. (2001). *İslam hukuk ilminin esasları (Usulu-l Fıkıh)* (Çev. İ. K. Dönmez). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tan, Ş. (2006). *Öğretilimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Taşkesen, A. ve Coşgun, C. (2007). *Mekanik derslerinin öğretimi için web tabanlı uzaktan eğitim ortamı geliştirilmesi*. Akademik Bilişim Konferansı. 31 Ocak - 2 Şubat 2007, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

- Taşocak, G., Kaya, H., Şenyuva, E., Işık, B. ve Bodur, G. (2011). *Hemşirelik eğitiminde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitim yöntemi ile verilen hasta eğitimi dersine ilişkin görüşleri ile kaygıları arasındaki ilişki*. International Educational Technology Conference, İstanbul.
- Tataroğlu, B. (2009). *Matematik öğretiminde akıllı tahta kullanımının 10. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, matematik dersine karşı tutumları ve öz-yeterlik düzeylerine etkileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Taylor, G. R. and MacKenney, L. (2008). *Improving human learning in the classroom: Theories and Teaching Practices*: R&L Education.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Teyfur, E. (2009). *9. Sınıf coğrafya dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Toprakçı, E. ve Ersoy, M. (2008). *Uzaktan öğretimde öğretmen rolleri*. II. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, İzmir.
- Turanlı, N., Türker, N. ve Keçeli, U. (2008). Matematik alan derslerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 254-262.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Türker, F. (2002). *İngilizce öğretmeni yetiştirmede uzaktan eğitim*. Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Eskişehir.
- Tyler, R. W. (1950). *Basic principles of curriculum and instruction: Syllabus for Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı Yayınevi.

- Uzunöz, A. (2011). Coğrafya dersine yönelik öğrenci tutum ölçeği geliştirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 6(1).
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Variş, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme, teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Kitapçılık.
- Varol, A. ve Varol, N.(1999). *Bilgi teknolojilerine dayalı uzaktan yükseköğretim ve ders hazırlama ilkeleri üzerine öneriler*, BTIE'99, Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı ve Sergisi, 15-17 Mayıs 1999, Bildiriler Kitabı, S: 85-91, Ankara.
- Verduin, J. R. ve Clark, T. A. (1991). *Distance education: The foundations of effective practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers
- Wedemeyer, C. (1982). The birth of the open university - a postscript. *Teaching at a Distance*, 21, 21-27.
- Wu, P.-H., Hwang, G.-J., Su, L.-H. and Huang, Y.-M. (2012). A context-aware mobile learning system for supporting cognitive apprenticeships in nursing skills Training. *Educational Technology & Society*, 15(1), 223-236.
- Yadigar, G. (2010). *Uzaktan eğitim sistemlerinin etkinliğinin değerlendirilmesi (gazi üniversitesi bilişim sistemleri uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programı örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalın, H. İ. ve Özdemir, S. (2007). Web tabanlı asenkron öğrenme ortamında bireysel ve işbirlikli problem temelli öğrenmenin eleştirel düşünme becerilerine etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 79-94.
- Yazır, E. M. H. (2013). *Kuran-ı Kerim Türkçe meali* (Vol. 5). İstanbul: Suhuf Yayıncılık.
- Yeşiltaş, E. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, G. (2006). *Multicultural applications of mastery learning*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N., Akbulut, Ö. ve Bircan, H. (1999). *İstatistiğe giriş*. Erzurum: Aktif Yayınevi.

- Yılmaz, A. (2009). *Ölçme ve değerlendirilmede testler*. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yurdugül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.
- Yurtluk, M. (2003). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının matematik dersi öğrenme süreci ve öğrenci tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zengin, N. (2005). *Tam öğrenme ilkeleri doğrultusunda farklı öğretim yöntemleri ile işlenen matematik ders-inin ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin matematik başarı düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

EKLER**Ek-1:Çalışma İzin Belgesi**

T.C

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ

İLAHİYAT FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

YÖNETİM KURULU KARARI

Toplantı Sayısı	Karar Tarihi	Karar Sayısı
30	21.09.2012	12

Fakültemiz Yönetim Kurulu Dekan Prof. Dr. Metin BOZKUŞ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

Karar No : 12 Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Arş.Gör. Mustafa ERSOYU'un dilekçesi okundu.

İlgili Araştırma Görevlisinin, Uzaktan Eğitim Uygulamalarında Tam Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi adlı tez çalışması için İlitam Programındaki İslam Hukuku II dersine 2012 güz yarıyılı sonuna kadar katılmasına

Oy birliğiyle kabul edildi.

İmza
Prof. Dr. Metin BOZKUŞ
BAŞKAN

İmza
Prof. Dr. Ünal KILIÇ
ÜYE

İmza
Prof. Dr. Metin ÖZDEMİR
ÜYE

(Katılmadı)
Prof. Dr. Nevzat Y.AŞIKOĞLU
ÜYE

İmza
Doç. Dr. Yusuf DOĞAN
ÜYE

imza
Doç. Dr. M. Ali ŞİMŞEK
ÜYE

İmza
Yrd. Doç .Dr. Sami ŞAHİN
ÜYE



Şekil 7. Çalışma İzin Belgesi

Ek-2:Hazırbulunuşluk Testi

Kaynak: (Köse, Yaylalı, Gözübenli ve Turan, 2012)

Soru 1: “Kur’ân-ı Kerim’in yalnızca bir tavsiye ve öğütler kitabı olmadığı, içindeki birçok âyetin mahiyetinde bulunduğu ve müslümanlarıkonusundavardır” cümlesinde boş bırakılan yerlere aşağıdaki kelime gruplarından hangilerinin getirilmesi gerekmektedir?

- A) Emredici Hüküm- Bağladığı-İttifak
- B) Tercih-Teşvik Ettiği-İttifak
- C) Örnek-Uyulması-İçtinab
- D) Emredici Hüküm-Teşvik-İltifat
- E) Teşvik-Tahzir-Uyarı

Soru 2: “Fıkıh kaynağı olarak Sünnet bir yandan Kur’ân-ı Kerim’in açıklanmaya muhtaç bulunan âyetlerini.....diğer yandan.....Kur’ân-ı Kerim’de bulunmayan hükümler koymaktadır” cümlesinde boş bırakılan yerlere aşağıdaki şıklardan hangisi getirilmelidir?

- A) Tevil Ederken - Kısaca
- B) Tefsirederken - Anlamca
- C) Şerhederken - Başlı Başına
- D) Tefsir Ederken –Muhkemleştirerek
- E) Açıklarken-Müstakil Olarak

Soru 3: Aşağıdaki tanımlamalardan hangisi tam olarak icma’nin tarifidir?

- A) İcma herhangi bir asırda yaşayan İslam müçtehitlerin çoğunluğunun ameli bir meselenin şer’î hükmü üzerinde ittifak etmeleridir
- B) İcma herhangi bir asırda yaşayan İslam müçtehitlerin tamamının ahlaki bir meselenin şer’î hükmü üzerinde ittifak etmeleridir
- C) İcma Hz.Peygamber asrında yaşayan İslam müçtehitlerin tamamının ameli bir meselenin şer’î hükmü üzerinde ittifak etmeleridir
- D) İcma herhangi bir asırda yaşayan İslam müçtehitlerinin tamamının ameli bir meselenin şer’î hükmü üzerinde ittifak etmeleridir
- E) İcma herhangi bir asırda yaşayan İslam müçtehidlerin tamamının ameli ve itikadi bir meselenin şer’î Hükmü üzerinde ittifak etmeleridir

Soru 4: Aşağıdaki cümlelerden hangisi doğrudur?

- A) Kur'ân-ı Kerim'in tamamı Hz. Peygamber zamanında yazılmıştır.
- B) Kur'an-Kerim'in bir kısmı Hz. Peygamber zamanında yazılmıştır.
- C) Kur'an-ı Kerim o devirde sadece ezberlettirilmiştir.
- D) Kur'an-Kerim Hz. Ebu Bekir devrinde yazıya geçirilmiştir.
- E) Kur'an-Kerim Hz. Peygamber devrinde hadislerle karışır düşüncesiyle yazdırılmayıp sadece ezberlettirilmiştir.

Soru 5: Aşağıdakilerden hangisi İslam hukukunun bölümlerinden biridir

- A) Kitabiyât
- B) Muamelât
- C) Füyuzât
- D) Mevcudât
- E) Hikemiyât

Soru 6: İftira (kazf) suçunun cezası aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 100 celde
- B) 40 celde
- C) 70 celde
- D) 150 celde
- E) 80 celde

Soru 7: Zina suçunun (bekârların) cezası aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 100 celde
- B) 80 celde
- C) 70 celde
- D) 50 celde
- E) 40 celde

Soru 8: Aşağıdakilerden hangisi kısas ve diyeti gerektiren suçlardan biri değildir?

- A) Kasten öldürmek
- B) Kasıt benzeriyle öldürmek (şibhü'l-amd)
- C) Hataen öldürmek
- D) Kasıtle işlenen müessir fiil
- E) Tokat atmak

Soru 9: Dört kişinin şahitliğini gerekli kılan ceza hangi suçtan dolayı uygulanır?

- A) Hamr
- B) Ridde
- C) Sirkat
- D) Kısas
- E) Zina

Soru 10: Medeni hakları kullanma ehliyetine aşağıdakilerden hangisi denir?

- A) Vücup ehliyeti
- B) Hak ehliyeti
- C) Medeni haklardan yararlanma ehliyeti
- D) İş ehliyeti
- E) Eda ehliyeti

Ek-3:Başarı Testi

1. İslam Hukuku II Dersinin Davranışları

4. Ünite (Güncel Tıbbi Konular)

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen cerrahi müdahale ile ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat yapılabileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre organ bağışının/naklinin şartlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hangi durumlarda otopsi yapılabileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre yapılması gereken bir tedavi hakkında hekim tedavisinde mahremiyet ile ilgili ilkeleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

3. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeleri açıklayabilme.

- Verilen tıbbi müdahalenin İslam Hukukuna uygun olup olmadığının nedenlerini açıklayarak seçip işaretleme/yazma-söyleme.

5. Ünite (Tıbbi Hukuk)

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, tıbbi hukuk ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmünü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hangi doğum kontrol yönteminin zararsız olduğunu bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Tüp bebek ile ilgili İslam hukuku fetva kaynaklarının görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

- Genetik kopyalamanın İslam hukukuna göre kullanılabilceği yerleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

6. Ünite (Gayrimüslim Halkların Hakları)

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, gayrimüslim halkların hakları ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.
 - İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğunu bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - Zimmilerin devlet başkanı olamama sebeplerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre gayrimüslim vatandaşların haklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre gayrimüslimlerle ilgili miras hükümlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

7. Ünite (İşçi ve İşveren İlişkileri)

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.
 - İslam hukukuna göre işçinin görevlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre işverenin haklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre iş akdini oluşturan unsurları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre iş akdinde belirtilmesi gereken şartları verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
 - İslam hukukuna göre işverenin yükümlülüklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
2. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre icare akdi kavramını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Ecir-i Has olarak ifade edilen işçi grubuna girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Ecir-i Müşterek olarak ifade edilen işçi grubuna girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre ecir kavramının anlamını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

8. Ünite (Borçlar Hukuku)

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre borçlar hukuku ile ilgili verilen bir dizi ölçüt arasından doğru/yanlış olan seçenekleri seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borç, irade, rıza ilişkisiyle ilgili ilkeleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukunda mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcu sona erdiren durumları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Sorulan bir yargı hakkında, verilen fakihin akit anlayışına uygun hükmü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan akit türünün özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre bir Müslümanın yabancı bir ülkede yapabileceği işlerden caiz olanları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akdi ile ilgili verilen bir dizi ölçüt arasından doğru/yanlış olan seçenekleri seçip işaretleme.

- İslam hukukuna göre mezheplerin satım akti ile ilgili görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gündelik hayatta yaptığı sözleşmelerin hangi akit türünde olduğunu seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre alım satım akdi ile ilgili ayet bulunan sureyi bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Sorulan bir yargı hakkında, verilen fakihin akit anlayışına uygun hükmü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan akit türünün özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcun unsurlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcun kaynaklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre borcun tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hukuki işlem kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre haksız iktisab kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre haksız fiil kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre faiz çeşitlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan para türünü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akdi türlerini verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. Belirtke Tablosu

Tablo 29. Belirtke Tablosu

Üniteler	Süre	Hedefler	Davranış Düzeyi	Soru No	Soru Sayısı
4. Ünite Güncel tıbbi konular	4 saat	1. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen cerrahi müdahale ile ilgili ilkeler bilgisi.	Bilgi	1-2-3-4-5-6-8	7
			Kavrama	7-9	2
			Uygulama	-	
		2. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeler bilgisi.			
		3. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeleri açıklayabilme.			
5. Ünite Tıbbi hukuk	4 saat	1. İslam Hukuku dersi, tıbbi hukuk ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.	Bilgi	10-11-12-13-14	5
			Kavrama	-	
			Uygulama	-	
6. Ünite Gayrimüslim halkların hakları	4 saat	1.İslam Hukuku dersi, gayrimüslim halkların hakları ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.	Bilgi	15-16-17-18-19	5
			Kavrama	-	
			Uygulama	-	
7. Ünite İşçi ve işveren ilişkileri	4 saat	1. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.	Bilgi	20-21-22-23-24-25-26-27	8
			Kavrama	-	
			Uygulama	-	
		2. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.			
8. Ünite Borçlar hukuku	4*4 saat	1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.	Bilgi	28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56-57-58-59-60	33
			Kavrama	-	
			Uygulama	-	
		2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.			

3. Başarı Testi (60 soru)

İtalik olarak yazılan sorular asıl başarı testinde yer almamaktadır. Deneme uygulamasında sorular rastgele sıralanmıştır.

Başarı testinin sorularının hazırlanmasında araştırmacı ve dersten sorumlu öğretim elemanının geliştirdiği sorulardan başka, Atatürk Üniversitesi İlitam programı ders notlarından, soru bankasından yararlanılmıştır.

4. Ünitinin (Güncel Tıbbi Konular) Soruları

S1- Sağ veya ölü vücut üzerinde yapılabilecek ameliyatla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur? (Aydın, 2011)

- A) Beden üzerinde yapılabilecek her türlü cerrahi operasyon caiz değildir.
- B) Bedenin üzerinde düzeltmek maksadıyla yapılan ameliyat caiz değildir.
- C) İhtiyaç duyulduğunda veya mecbur kalındığında yapılan ameliyat caizdir.
- D) Hiç bir şekilde organ nakli ameliyatı caiz değildir.
- +E) Kalp ameliyatı damarlar değiştirildiği için caiz değildir.

S2- İslam hukukçuları, aşağıda verilen cerrahi müdahalelerden hangisini hoş görmez? (Aydın, 2011)

- A) Vücuttaki bir eksikliği gidermek için yapılan estetik ameliyatı
- B) Sunî ilkahı (döllenmeyi)
- +C) Eğitim maksadıyla yapılan otopsiyi
- D) Adli otopsiyi
- E) Göz protezi ameliyatını

S3- Aşağıdakilerden hangisi sağ olan bir insandan, sağ olan başka bir insana organ naklinin caiz olabilmesi için gereken şartlardan değildir? (Aydın, 2011)

- A) Organ verenin dokularıyla, alanın dokularının uyuşması
- B) Organ verenin izin ve rızasının olması
- C) Organ vermenin, verenin hayatını ve sıhhatini bozmayacak olması ve bunun tıbbi bir raporla belgelendirilmesi
- +D) Organ verenin ücretinin nakilden önce ödenmiş olması
- E) Uzmanlarda ameliyat ve tedavinin başarılı olacağına ilişkin kuvvetli bir kanaatin bulunması

S.4- Aşağıda verilen durumların hangisi veya hangilerinde otopsi yapmanın caiz olduğu söylemek güçtür veya şartlara bağlıdır? (Aydın, 2011)

- I. Adam öldürme davalarında hakikati öğrenmek için yapılan otopsi
- II. Ceset üzerinde tıbbın ilerleme sağlamak amacıyla yapılan otopsi
- III. Öğrenmek ve öğretmek (eğitim) için bilgilenmek kastıyla yapılan otopsi
- IV. Hayvanlar üzerinde yapılan tıbbi (cerrahi) çalışmaların ihtiyacı karşılamadığı ve yeterli olmadığı durumlarda yapılan otopsi
- V. Neticesine göre gerekli olan koruyucu tedbirleri almak için bulaşıcı bir hastalığın mevcut olup olmadığını öğrenmek için yapılan otopsi

- A) I ve II +B) II, III ve IV C) I, III ve V
D) III, IV ve V E) III ve IV

S.5- Otopsi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi/hangileri doğrudur? (Aydın, 2011)

- I. Ölen kişinin kimliğini tespit etmek için yapılabilir.
- II. Ölen kişinin ölüm sebebini tespit etmek için yapılabilir.
- III. Ölen kişinin yakınlarından izin almak gerekir.
- IV. Zaruriyet, mecburiyet ve faydalılık göz önünde bulundurulmalıdır.

- A) I, II B) +I, II, IV C) I, III D) I, III, IV E) Hepsi

S.6- Otopsi ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi/hangileri yanlıştır? (Aydın, 2011)

- I. İlmî araştırma amacıyla yalnızca Müslüman olmayan veya kimliği belli olup sahipsiz olduğu bilinen bir Müslümanın cesedine otopsi yapılabilir.
- II. Bulaşıcı bir hastalığın olup olmadığını öğrenmek için yapılabilir.
- III. Öğrenmek ve öğretmek için eğitim amacıyla yapılabilir.
- IV. Cesedin Müslümana ait olmaması durumunda otopsi yapılamaz.

- A) I B) I, II C) I, III +D) I, IV E) I, III, IV

S.7- “Siz bir yerde vebânın çıktığını duydunuz mu o vebalı yere gitmeyiniz. İçinde bulunduğunuz bir yerde de tâûn ortaya çıkarsa ondan kaçmak üzere oradan çıkmayınız.” hadisi şerifine göre aşağıdakilerden hangileri söylenebilir? (Aydın, 2011)

I. İnsanın hayatına, kendi isteği ile ve kendi eliyle son verme hakkı yoktur.

II. Bir hastanın ölümünü istemesi veya hastanın isteği doğrultusunda doktorun onun hayatına son verecek işlemlerde bulunması (ötenazi uygulaması) bir suç olarak kabul edilir.

III. Veba hastalığı bulaşıcı bir hastalıktır.

IV. Hastalıkları kişiden kişiye taşıyan gözle görülmeyen varlıklar vardır.

V. Acı ve ıstırap çeken ve hayatından umut kesilen bir hastanın tıbbi müdahalenin bir parçası olmak üzere öldürülmesi (ötenazi) tasvip görmez.

A) I,II B) I, II, IV C) I, III, IV D) I, II, III, V +E) Hepsi

S.8- Aşağıdaki ifadelerden hangisi/hangileri doğrudur? (Aydın, 2011)

I. Tedavi olurken kadın erkek herkesin mahrem (başkasının bakması yasak ve günah olan) yerlerini dahi gerektiğinde doktora göstermesi dini bir mecburiyettir.

II. Tedavi olurken kadın erkek herkesin mahrem (başkasının bakması yasak ve günah olan) yerlerini dahi gerektiğinde doktora göstermesi dini bir mecburiyet değildir isterse gösterebilir.

III. Muayene, teşhis ve tedavi için mecburi olan elle yoklama ve dokunma, bakma ve açma zaruriyet ölçülerine göre belirlenir ve tedavi olacak kısımları aşamaz.

IV. Eğer mütehassıs kadın doktor var ise, kadın hasta, öncelikle bu doktora muayene olmalıdır.

+A) I, III, IV B) I, III C) I, II, IV
D) I, II, III, V E) Hepsi

S.9- Tıbbi operasyonlar, ancak hasta olan kimseyi tedavi etmek ve iyileştirmek amacıyla doktor tarafından yapılır. Sadece doktor tarafından ve tedavi amacıyla yapılan bir operasyon tıbbi müdahale sayılır.

Yukarıdaki tanıma göre aşağıdakilerden hangisi/hangileri yanlıştır? (Aydın, 2011)

- I. Gözleri görmeyen hasta ameliyat edilerek göz nakli yapılabilir.
- II. Organ bağışlayan canlı bir kişiden alınan kalp hastaya nakledilebilir.
- III. Hormon bozukluğu nedeniyle biriken yağların alınması estetik ameliyat kapsamında değildir.
- IV. Müslüman olmayan birinden alınan böbrek bir Müslüman hastaya nakledilebilir.
- V. Bir kişi eğri olan burnundan dolayı kendini mutsuz, huzursuz ve üzgün hissediyorsa ameliyatla burnunu düzeltebilir.

+A) II, III, V B) I, II, IV C) I, II D) I, II, V E) I, III, IV

5. Ünitinin (Tıbbi Hukuk) Soruları

S.10- Ana rahmine düşüp orada kadın yumurtasıyla birleşerek döllenmiş canlıyı, (cenini) bundan sonraki herhangi bir safhada düşürmenin hükmü nedir? (Aydın, 2011)

- A) Caizdir B) Helaldir C) Mübahtır
- D) Normaldir +E) Katl (adam öldürme) dir

S.11- Aşağıdakilerden hangisi doğum kontrolü için en tabii ve zararsız seçeneklerden birisidir? (Aydın, 2011)

- +A) Azil B) Doğum kontrol hapı kullanmak
- C) Çocuğu hemen düşürmek D) Hiç çocuk yapmamak
- E) Spiral kullanmak

S.12- Genetik kopyalama (klonlama) aşağıdakilerden hangisi için yapılamaz? (Aydın, 2011)

- A) Hastalıkların tedavi edilmesi için B) Islah çalışmaları için
- +C) İnsan kopyalamak için D) İlaç ve doku üretimi için
- E) Türlerin neslini korumak için

S.13- İslam Fıkıh Akademisi, 1986 yılında Amman da yaptığı toplantıda alınan karara göre tüp bebek ile ilgili olarak aşağıdaki seçeneklerden hangisi ya da hangileri caiz değildir? (Aydın, 2011)

I. Kocanın sperminin, eşinden başka bir kadından alınmış olan yumurta hücresi ile döllendirilerek, embriyonun eşinin rahmine yerleştirilmesi.

II. Bir kadının yumurta hücresinin, aralarında evlilik bağı olmayan yabancı bir erkeğin spermi ile döllendirilerek, embriyonun bu kadının rahmine yerleştirilmesi.

III. Eşlerden alınan yumurta ve sperm hücrelerinin dışarıda döllenmesi neticesinde oluşmuş bulunan embriyonun hamile kalmaya gönüllü bir başka kadının rahmine yerleştirilmesi.

IV. Kocanın spermi ile eşinin yumurtası alınarak dışarıda döllendirilmesi ve embriyonun aynı kadının rahmine yerleştirilmesi.

V. Kocanın spermi ile eşinin yumurtasının dışarıda döllendirilmesiyle meydana gelen embriyonun kocanın diğer karısının rahmine yerleştirilmesi

- A) I, II, IV, V B) I, III, V C) II, III, IV, V
+D) I, II, III, V E) I, III, IV, V

S.14- Aşağıdaki ifadelerden hangisi/hangileri doğrudur? (Aydın, 2011)

I. Mecburiyet altında, necis ve haram ile tedavi olunabilir

II. Mecburiyet ve zaruret hâline düşen bir kimse ölmüş insan eti yiyebilir

III. Bebeği veya canını kurtarmak için ölen anne sezaryene tabi tutulabilir

IV. Vücudun asli faaliyetlerinden birini kısmen veya tamamen sonlandıran organ veya organların alınması durumunda organ verenin izin ve rızasının mevcudiyeti hâlinde canlıdan canlıya organ nakli yapılabilir

V. Organ nakli için kâfi tıbbi ve teknik şartların ve ortamın bulunması gerekir

- A) I, II B) I, II, IV +C) I, II, III, V
D) I, III, IV E) Hepsi

6. Ünitinin (Gayrimüslim Halkların Hakları) Soruları

S.15- Aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır? (Köse vd., 2012)

- A) Hukuki bakımdan zimmet sözleşmesi Müslüman tarafından bozulamaz.
- B) Gayrimüslim vatandaşların mal varlıkları güvence altındadır.
- +C) Gayrimüslim vatandaşların kendi aralarında içki satışı yapmalarına devlet müdahale edebilir.
- D) Necran Hristiyanları dinî ayinlerini peygamberimizin mescidinde yapmışlardır.
- E) “Dinî hükümlerinde gayrimüslimleri inançlarıyla baş başa bırakınız” genel fikhî bir prensiptir.

S.16- Aşağıdaki verilenlerden hangisi kitap ehli kavramına dâhildir? (Aydın, 2011)

- A) Müşrik
- B) Mecusi
- C) Mürted
- +D) Yahudi
- E) Sabî

S.17- Aşağıdakilerden hangisinin usulüne uygun olarak kestiği hayvanın eti yenilebilir? (Aydın, 2011)

- A) Dehrinin
- B) Ateistin
- +C) Kitap ehlinin
- D) Dinsizin
- E) Müşrikin

S.18- Zimmiler neden devlet başkanı veya vali olamazlar? (Aydın, 2011)

- +A) Bu görevler tam yetki istediğinden ve dinle direk irtibatlı olduğundan
- B) Harbi olduklarından
- C) Güçleri yetmediğinden
- D) Dinleri müsaade etmediğinden
- E) Vezir görevlendirmediklerinden

S.19- Bir yabancı ile Müslümanın birbirlerine varis olamamalarının sebebi aşağıdakilerden hangisidir? (Aydın, 2011)

- +A) Dinlerinin farklı olması
- B) Kazançlarının farklı olması
- C) Aynı vazifeye atanamamaları
- D) Seyahat hürriyetlerinin olmaması
- E) Din ve vicdan hürriyetinden mahrum olmaları

7. Ünitenin (İşçi ve İşveren İlişkileri) Soruları

S.20- Aşağıda verilenlerden hangisi işçinin görevleri arasında sayılır? (Aydın, 2011)

- A) Ayıplı mal üretmemesi
- B) İşverene sermaye temin etmesi
- C) İş düzenini sağlaması
- D) Farz olan ibadetlerini ve Cuma namazını kılabilmek için işine ara vermesi
- +E) İşini kararlaştırılan sürede bitirmesi

S.21- Aşağıda verilenlerden hangisi işverenin hakları arasında sayılır? (Aydın, 2011)

- A) Üzerine aldığı işi hassasiyetle ve dikkatle yapması
- B) İş bizzat yapması
- +C) İş ehil olana vermesi
- D) İşe istediği zaman gelmesi
- E) Hiçbiri

S.22- Aşağıda verilenlerden hangisi icare akdinden değildir? (Köse vd., 2012)

- A) İcare-i akar
- B) İcare-i uruz
- +C) İcare-i hibe
- D) İcare-i hayvan
- E) İcare-i ademi

S.23- İş akdini oluşturan unsurlar aşağıdakilerden hangisi ya da hangileridir? (Aydın, 2011)

- I. İşveren
- II. İş
- III. Süre
- IV. Ücret
- V. İşçi

- A) I, II
- B) I, III
- C) I, II, III
- D) I, II, IV
- +E) I, IV, V

S.24- Aşağıda verilenlerden hangisi Ecir-i Has olarak ifade edilen işçi gurubundan değildir?

(Aydın, 2011)

- A) Devlet memuru
- B) Sanayi işçisi
- C) Tarım işçisi
- +D) Terzi
- E) Günlük işçi

S.25- Aşağıdakilerden hangisi/hangileri iş akdinde belirtilmelidir? (Aydın, 2011)

- I. Sözleşmede işin niteliği belli olmalıdır.
- II. Yapılacak işin süresi belirtilmelidir.
- III. Verilecek ücretin miktarı belirtilmelidir.
- IV. Verilecek ücretin cinsi belirtilmelidir.

A) I, II B) I, III C) I, II, III +D) I, III, IV E) I, II, IV

S.26- Aşağıda verilenlerden hangisi Ecir-i müşterek olarak ifade edilen işçi gurubundan değildir? (Aydın, 2011)

- A) Avukat +B) Devlet memuru C) Doktor
- D) Berber E) Saat tamircisi

S.27- Kamu veya özel sektörde hangi unvan ve statüde çalışırsa çalışsın, günümüzde ücretli diye ifade edilen çalışanların tamamına ne denir? (Köse vd., 2012)

- A) Hibe B) Metbu +C) Ecir D) Ecr-i adem E) Hiçbiri

8. Ünitenin (Borçlar Hukuku) Soruları

S.28- Aşağıda verilenlerden hangisi işverenin borçları arasında sayılır? (Aydın, 2011)

- A) Üzerine aldığı işi hassasiyetle ve dikkatle yapması
- B) İş bizzat yapması
- C) İş ehil olana vermesi
- D) İşe istediği zaman gelmesi
- +E) Hiçbiri

S.29- Aşağıdaki ifadelerden hangisi/hangileri yanlıştır? (Aydın, 2011)

I. Sarhoş olduğu hâlde yolda uyuyan bir kimsenin cebindeki parayı kaybolmasını diye alan kimse gâsıp sayılır.

II. Satım akdi, sarîh ve satımı doğrudan doğruya ifade eden kelimelerle yapılırsa niyete gerek kalmaksızın satış gerçekleşmiş olur.

III. Bir şahıs, diğerine şu kitabı sana 20 liraya hediye ettim derse, bu bir hediye ve hibe değil, bir satıştır. Kitabı vermesi gerekir.

IV. Satım akdi açık ve kesin ifadelerle yapılmamışsa, almaya ve satmaya niyet etmişlerse akit tamam; etmemişlerse tamam olamaz.

V. Bir satıcı, alıcıya şu malı sana bedava sattım, o da aldım derse bu akit geçerlidir.

A) I, III B) IV, V +C) III, V D) II, III, V E) I, III, V

S.30- Aşağıdaki ifadelerden hangisi/hangileri doğrudur? (Aydın, 2011)

I. İzinsiz alma, gasp, şaka ve eğlence/latîfe ile dahi olsa tazminatı gerektirir.

II. Bey'/satım akdi, kira, kefâlet ve bağış/hibe gibi muameleler de mücerret niyetle bir hüküm ifade etmez ve bir netice doğurmaz.

III. Villa diye satılan evin apartman dairesi çıkması akdin in'ikadına engel değildir.

IV. Jestler(bir şeyi açıklamak üzere başla, elle ve kolla yapılan tabii veya iradî hareket) ve hareketler de rıza veya irade beyanının yerini alabilir.

V. Alışveriş gibi akitlerde tağrir yani aldatma olmadığı sürece, yalnız fahiş bir ğabn, akdin feshine sebep olur.

A) I, III B) IV, V C) II, III, V +D) I, II, IV E) III, IV, V

S.31- Aşağıda verilen ifadelerden hangisi doğrudur? (Aydın, 2011)

+A) İslâm borçlar hukukunda kişinin borçlarına karşı şahsıyla değil malıyla sorumlu olduğu kabul edilmiştir.

B) Hukukî müeyyideden mahrum olup yargı yoluyla talep ve tahsili mümkün olmayan fakat hakikatte var olup dinen ve ahlâken ödenmesi gereken borca, kazaen borç denilir.

C) Kişinin ölümüyle birlikte borç mirasçılara geçmeyip sona erer.

D) İslam hukukçularının tamamına göre alacağın borçludan başkasına (üçüncü bir şahsa) temlik kuralı mümkündür.

E) Mecelle'ye göre borcun düşmesi için gerekli zamanaşımı süresi 20 yıldır.

S.32- Aşağıdaki ifadelerden hangisi /hangileri doğrudur? (Aydın, 2011)

I. Bir hayvanın kendi kendine bir hayvan veya insana verdiği zarar tazminat konusu edilemez.

II. Bir hayvan, bir kimsenin malını veya şahsını telef ederken o hayvanı sahibi gördüğü hâlde menetmezse kıymetini veya diyetini zâmin olur.

III. Öküz ve köpek gibi verebileceği zararı belli olan hayvanlardan kaynaklanan zararın tazmini için hayvan sahibinin uyarılması gerekmez.

IV. Bir yere hayvan bağlamaya hakkı olan iki insan, hayvanlarını bağlasa ve bunlardan biri diğerini helak etse tazminat gerekir.

V. A, B üzerine silah veya bıçakla ve öldürmek veya yaralamak kastıyla hücum etse A, başka bir yol ve çare ile canını veya malını kurtarma imkânı bulamadığı için B'yi öldürse veya yaralasa ve bunu yeterli delillerle ispat etse kendisine herhangi bir ceza verilmez.

A) I, II B) III, IV, V C) III, IV +D) I, II, V E) I, V

33. Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

A) Batı hukukunda borçlu tarafından kendi iradesiyle ifa edilmeyip, cebri ifaya konu olan borçlara medeni borçlar denir.

B) Hukuki müeyyidelerle desteklenmeyip bazı zaruret ve ahlaki düşüncelerden doğan borçlara tabii borçlar denir.

C) İslam hukukunda borcun diyaneten ve şeklen ifasından çok, kazaen ifasına önem verilir.

D) İslam hukukunda hukuki müeyyidelerle desteklenip cebri ifa ile olan borçlara, kazaen borçlar denir.

E) İslam hukukunda hukuki müeyyidelerle zorlanamayip hakikatte var olan, dinen ve ahlaken ödenmesi gereken borçlara diyaneten borçlar denir

S.34- Bir kişinin diğer bir kişideki alacak hakkından tamamen veya kısmen vazgeçmesine ne denilir?

(Köse vd., 2012)

A) Takas B) Yenileme C) İfa D) İfa yerine edim +E) İbra

S.35- Aşağıdaki verilenlerden hangisi borcu sona erdiren durumlardan biri değildir?
(Köse vd., 2012)

- +A) Haksız fiil B) İfanın imkânsızlığı C) Takas
D) İbra E) Alacaklı ve borçlu sıfatlarının birleşmesi

S.36- Aşağıda verilenlerden hangisi İslam hukukunda alacaklı anlamında kullanılır?
(Köse vd., 2012)

- A) Medyün B) Medin +C) Mültezem leh D) Mültezim E) Hiçbiri

S.37- Hukuki işlemler tek taraflı ve çok taraflı olarak ikiye ayrılmıştır. Aşağıdakilerden hangisi tek taraflı hukuki işlemlerden değildir? (Köse vd., 2012)

- A) Vasiyet B) Kefalet C) Cuale D) Vakıf +E) Akidler

S.38- Aşağıda verilen ifadelerden hangisi menfii edime örnektir? (Köse vd., 2012)

- A) İşçinin yapması gereken işi yapması
B) Kişinin borcunu ödemesi
C) Satılan malın ve bedelinin
+D) Kişinin emanet edilene dokunmaması
E) Hiçbiri

S.39- Aşağıda verilen İfadelerden hangisi haksız iktisap örneklerinden değildir? (Köse vd., 2012)

- A) Değerli bir eşyanın tavuk tarafından yutulması
B) Bir ticari ilişki içerisinde müşteri, borcu bittiği hâlde borcunun bitmediğini zannederek yanlışlıkla fazladan taksit ödemesi
+C) Kişinin borcu olduğu hâlde kendi iradesiyle ödememesi
D) Bir sığırın komşu bahçenin tarlasına girip zarar vermesi
E) Toprak kayması sonucu iki bahçenin birleşmesi

S.40- Aşağıda verilen ifadelerden hangisi tek taraflı hukuki işlem değildir? (Köse vd., 2012)

- A) Vakıf B) Cuale C) Kefalet D) Vasiyet +E) Edim

S.41- Aşağıda verilen ifadelerden hangisi İslam hukukunda borç kavramı yerine kullanılan kelimelerden değildir? (Köse vd., 2012)

- +A) Vecib B) Teklif C) Deyn D) İltizâm E) Hiçbiri

S.42- Kimlere göre; belli bir müddetin geçmesi borcun aslını değil dava hakkını düşürür? (Köse vd., 2012)

- A) Malikilere ve Hanbelilere B) Malikilere ve Şafiilere
C) Şafiilere ve Hanefilere D) Hanefi ve Hanbelilere
+E) Hanefi ve Malikilere

S.43- Borçludan edimini yerine getirmesini istemek göre, geride bir iz bırakan yaralamaların yanı sıra bırakmayanlarda da tedavi masraflarının ödenmesi gerekir? (Köse vd., 2012)

- +A) Ebu Yusuf B) İmam Muhammed C) Ahmed b. Hanbel
D) İmam Şafii E) Hiçbiri

S.44- borçlar hukuku akitlerinde kural olarak yetkisine ne denir? (Köse vd., 2012)

- A) Alacak hakkı B) Borç hakkı +C) Talep hakkı
D) Davա hakkı E) Hiçbiri

S.45- Aşağıda verilen ifadelerden hangisi İslam hukukunda, borçlar hukuku akitlerinde kural olarak esastır? (Köse vd., 2012)

- +A) Rızai akit B) Şekli akit C) Cebri akit
D) İsimli akit E) Hiçbiri

S.46- Alacaklı ile borçlunun karşılıklı olarak yaptıkları bir hesaplaşma muamelesidir. İki tarafın borçları arasında cins ve vasıf bakımından birlik bulunması ve vadelerinin gelmiş olması durumunda taraflardan birisinin isteği üzerine karşı tarafın rızasına bağlı olmaksızın gerçekleşir.” Tanımda bahsedilen kavram aşağıda verilenlerden hangisidir? (Köse vd., 2012)

- A) İbra B) Yenileme C) Zaman aşımı
+D) Takas E) Hiçbiri

S.47- Kanun ile düzenlenmiş akitlere ne denir? (Köse vd., 2012)

- A) Kanuni hükümler B) İsimli akitler C) Cebri hükümler
+D) İsimli akitler E) Hiçbiri

S.48- Aşağıdakilerden hangisine göre, alacağın borçludan başkasına temlik kural olarak mümkün değildir? (Köse vd., 2012)

- A) Hanefilere +B) Malikilere C) Hanbelilere
D) İmam Şafii E) Hiçbiri

S.49- Kuran ve sünnette hangi akit anlayışı geçerlidir? (Köse vd., 2012)

- A) İsimli akitler B) Kanuni hükümler C) Rızai akitler
D) Karşılıklı menfaat akdi +E) Hiçbiri

S.50- Asli unsurları inikad şartlarına haiz olan akitlere ne denir? (Köse vd., 2012)

- A) Batıl +B) Münakid C) Asılsız D) Diyaneti E) Rıza-i

S.51- Aşağıda verilen akitlerden hangisi, fıkıh kitaplarındaki bilgiler dikkate alındığında, tarafları bağlayıp bağlamama (lüzum) açısından akit grubundan değildir? (Köse vd., 2012)

- A) Her iki taraf için de bağlayıcı olup, ikale ile ortadan kaldırılabilen akitler (satım ve icare akitleri gibi),
+B) Her iki taraf için de bağlayıcı olup kazaen ortadan kaldırılabilen akitler
C) Taraflardan her ikisi için de bağlayıcı olmayan, yani her iki tarafın da tek taraflı iradesiyle akdi sona erdirebileceği akitler (ariyet, karz, vedia, vekalet ve ortaklık akitleri gibi).
D) Sadece taraflardan birisi için bağlayıcı olan akitler (rehin ve kefalet akitleri gibi),
E) Hiçbiri

S.52- İnikad şartlarını taşımayan işlemler nasıl isimlendirilir? (Köse vd., 2012)

- +A) Batıl B) Rıza-i C) Asılsız
D) Sıhatsız E) Fasid

S.53- Üzerinde yazılı miktarın kıymetli metalle ödeneceği taahhüt edilerek resmi makamlar veya özel teşebbüs tarafından çıkartılmış para aşağıdakilerden hangisidir? (Köse vd., 2012)

- A) Mal para B) İşaret para C) İtibari para
D) Ufaklık +E) Temsili para

S.54- Aşağıda verilenlerden hangisini bir Müslümanın yabancı ülkede yapması bazı hukukçularca caiz görülmüştür? (Aydın, 2011)

- A) Hırsızlık yapması +B) Faiz alması
C) Hür bir kâfiri köle sayması D) Dinsiz bir kadınla evlenmesi
E) Hiçbiri

S.55- Yapıldığı maddenin değeri, para olarak taşıdığı satın alma gücü karşısında kıyaslanamayacak kadar düşük olan, yani değerini (satın alma gücünü) yapıldığı maddeden almayıp, sadece nominal değeri üzerinden tedavül eden mübadele vasıtalarına ne ad verilir? (Köse vd., 2012)

- +A) İtibari para veya işaret para B) Temsili para
C) Ufaklık D) Ölçek E) Mal para

S.56- Hangi surede alım-satım akdi ile ilgili ayet bulunur? (Köse vd., 2012)

- A) Fetih/Rahman +B) Bakara/nisa C) Nur/Kevser
D) Tövbe/Zümer E) Kevser

S.57- İstisna akdi süreli olmamalıdır; eğer yapılması sipariş edilen şeyin teslimi için bir süre tayin edilirse bu Ebu Hanifeye göre hangi akide dönüşür? (Köse vd., 2012)

- A) Sarf B) Mutlak +C) Selem
D) Takas E) Trampa

S.58- İstisna akdinde sipariş verene ne denir? (Köse vd., 2012)

- A) Mutlak B) Müteahhide sani C) Masnu
D) Sanatkar +E) Müstasni

S.59- Peşin para veya sair mal ile veresiye mal almaya ne denir? (Köse vd., 2012)

- A) Trampa akdi B) Sarf akdi C) Mutlak satım akdi
D) İstisna akdi +E) Selef akdi

S.60- Satım akdinin Arapça karşılığı aşağıdaki ifadelerden hangisidir? (Köse vd., 2012)

- +A) Bey' B) Sarf C) Selem D) Zıhar E) Takas

4. Başarı Testi Madde ve Test Analizi

Tablo 30. Başarı Testi Madde ve Test Analizi

Madde No	Doğru Yanıt	Doğru Cevap Veren Sayısı	Madde Güçlük İndeksi (p)	Madde Ayırt Edicilik İndeksi (D)	Üst Gruptaki Doğru Cevap Sayısı	Alt Gruptaki Doğru Cevap Sayısı
1	-5	61	0,38	0,45	31	8
2	-5	139	0,72	0,45	48	25
3	-4	109	0,58	0,53	43	16
4	-5	118	0,61	0,27	38	24
5	-5	49	0,26	0,41	24	3
6	-4	94	0,49	0,47	37	13
7	-5	120	0,62	0,49	44	19
8	(3)#	162	0,85	0,06	45	42
9	-3	59	0,33	0,27	24	10
10	-4	98	0,50	0,45	37	14
11	-2	107	0,61	0,47	43	19
12	-1	96	0,51	0,27	33	19
13	-4	150	0,77	0,29	47	32
14	-2	93	0,46	0,57	38	9
15	-4	102	0,49	0,35	34	16
16	-3	125	0,62	0,37	41	22
17	-1	137	0,61	0,55	45	17
18	-2	89	0,52	0,37	36	17
19	(1)#	92	0,48	0,18	29	20
20	-1	137	0,76	0,39	49	29
21	-3	148	0,78	0,31	48	32
22	-2	112	0,60	0,37	40	21
23	-2	121	0,62	0,53	45	18
24	-5	122	0,63	0,39	42	22
25	-3	50	0,30	0,49	28	3
26	(5)#	28	0,18	0,24	15	3
27	-1	80	0,48	0,41	35	14
28	-4	122	0,64	0,45	44	21
29	-3	62	0,28	0,37	24	5
30	-5	104	0,56	0,49	41	16
31	-4	72	0,38	0,45	31	8
32	-3	59	0,33	0,27	24	10
33	-5	78	0,42	0,33	30	13
34	-1	147	0,78	0,27	47	33
35	-5	67	0,42	0,45	33	10
36	(1)#	126	0,68	0,18	39	30
37	(2)#	163	0,85	0,18	48	39
38	-1	145	0,72	0,33	45	28
39	-3	60	0,32	0,41	27	6
40	(5)#	37	0,25	0,14	16	9
41	-1	111	0,57	0,47	41	17
42	-4	65	0,36	0,37	28	9
43	-4	112	0,57	0,63	45	13
44	(3)#	160	0,82	0,16	46	38
45	-2	143	0,79	0,29	48	33
46	-5	91	0,49	0,47	37	13
47	-2	137	0,72	0,29	44	29
48	-2	110	0,57	0,39	39	19
49	(5)#	90	0,52	0,14	30	23
50	-1	99	0,55	0,39	38	18
51	-5	113	0,56	0,41	39	18
52	(2)#	154	0,83	0,18	47	38
53	-2	96	0,58	0,53	43	16
54	-1	136	0,76	0,35	48	30
55	-2	104	0,57	0,31	37	21
56	-3	57	0,27	0,31	22	6
57	-5	108	0,56	0,49	41	16
58	(5)#	63	0,31	0,16	20	12
59	-5	47	0,29	0,35	24	6
60	-1	69	0,39	0,47	32	8

5. Başarı Testi Frekans Tablosu

Tablo 31. Başarı Testi Frekans Tablosu

Score	Z Score	Freq.	Rel. Freq.	Cum. Freq.	Cum. Percent	Percentile Rank	Stanine	Normalized Zn Score
11	-2,36	1	0,005	1	0,53	0,3	1	-2,78
13	-2,14	2	0,011	3	1,6	1,1	1	-2,3
15	-1,92	2	0,011	5	2,66	2,1	1	-2,02
16	-1,81	3	0,016	8	4,26	3,5	1	-1,81
17	-1,7	3	0,016	11	5,85	5,1	2	-1,63
18	-1,59	4	0,021	15	7,98	6,9	2	-1,48
19	-1,48	1	0,005	16	8,51	8,2	2	-1,38
20	-1,37	2	0,011	18	9,57	9	2	-1,33
21	-1,26	7	0,037	25	13,3	11,4	3	-1,2
22	-1,15	2	0,011	27	14,36	13,8	3	-1,08
23	-1,04	8	0,043	35	18,62	16,5	3	-0,97
24	-0,93	3	0,016	38	20,21	19,4	3	-0,86
25	-0,82	7	0,037	45	23,94	22,1	4	-0,76
26	-0,71	7	0,037	52	27,66	25,8	4	-0,64
27	-0,6	6	0,032	58	30,85	29,3	4	-0,54
28	-0,49	3	0,016	61	32,45	31,6	4	-0,47
29	-0,38	7	0,037	68	36,17	34,3	4	-0,4
30	-0,27	5	0,027	73	38,83	37,5	4	-0,31
31	-0,16	6	0,032	79	42,02	40,4	5	-0,24
32	-0,05	13	0,069	92	48,94	45,5	5	-0,11
33	0,06	13	0,069	105	55,85	52,4	5	0,06
34	0,17	7	0,037	112	59,57	57,7	5	0,19
35	0,28	12	0,064	124	65,96	62,8	6	0,32
36	0,39	1	0,005	125	66,49	66,2	6	0,41
37	0,5	10	0,053	135	71,81	69,1	6	0,5
38	0,61	5	0,027	140	74,47	73,1	6	0,61
39	0,72	6	0,032	146	77,66	76,1	7	0,7
40	0,83	5	0,027	151	80,32	79	7	0,8
41	0,94	4	0,021	155	82,45	81,4	7	0,89
42	1,05	7	0,037	162	86,17	84,3	7	1
44	1,27	5	0,027	167	88,83	87,5	7	1,15
45	1,38	6	0,032	173	92,02	90,4	8	1,3
46	1,49	4	0,021	177	94,15	93,1	8	1,48
47	1,6	1	0,005	178	94,68	94,4	8	1,59
49	1,82	4	0,021	182	96,81	95,7	9	1,72
50	1,93	2	0,011	184	97,87	97,3	9	1,93
51	2,04	2	0,011	186	98,94	98,4	9	2,14
53	2,26	1	0,005	187	99,47	99,2	9	2,41
54	2,37	1	0,005	188	100	99,7	9	2,78
Toplam:		188	1					

6. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Karşılaştırması

Case Processing Summary							
		Cases					
		Valid		Missing		Total	
	grup	N	Percent	N	Percent	N	Percent
BT.ÖnTest	Deney Grubu	49	100,0%	0	,0%	49	100,0%
	Kontrol Grubu	49	100,0%	0	,0%	49	100,0%

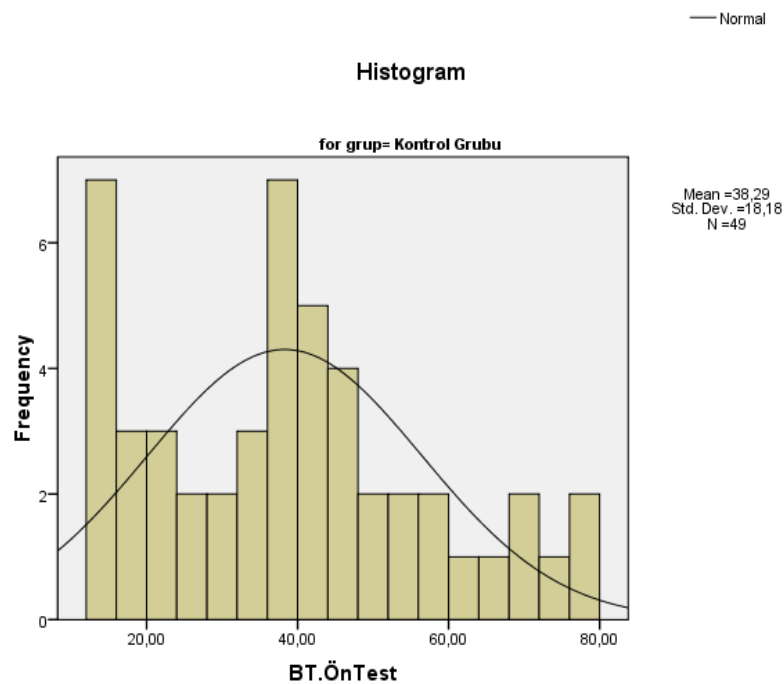
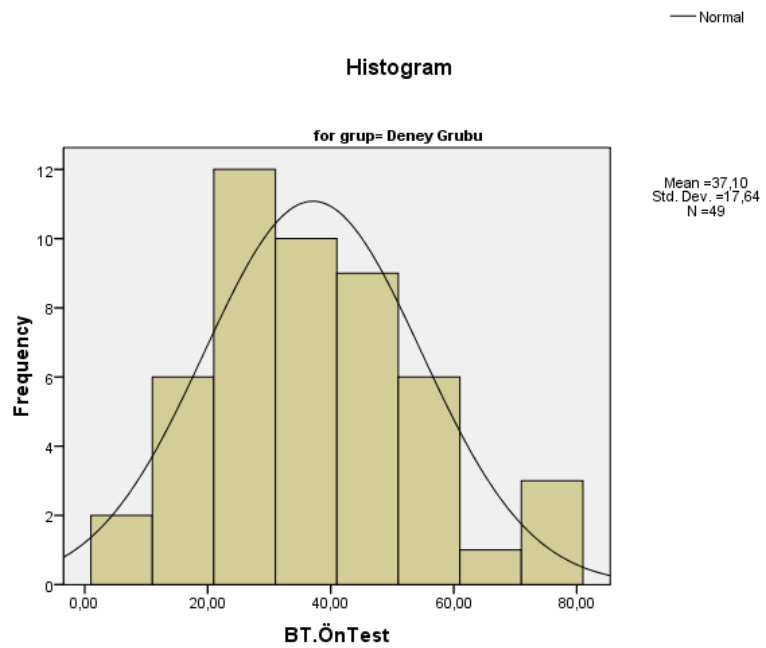
Descriptives					
	grup			Statistic	Std. Error
BT.ÖnTest	Deney Grubu	Mean		37,1020	2,52003
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	32,0352	
			Upper Bound	42,1689	
		5% Trimmed Mean		36,4218	
		Median		36,0000	
		Variance		311,177	
		Std. Deviation		17,64021	
		Minimum		6,00	
		Maximum		80,00	
		Range		74,00	
		Interquartile Range		24,00	
		Skewness		,495	,340
		Kurtosis		,046	,668
			Kontrol Grubu	Mean		38,2857	2,59709
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			33,0639	
	Upper Bound			43,5075	
5% Trimmed Mean				37,5147	
Median				38,0000	
Variance				330,500	
Std. Deviation				18,17966	
Minimum				14,00	
Maximum				78,00	
Range				64,00	
Interquartile Range				28,00	
Skewness				,465	,340
Kurtosis				-,515	,668

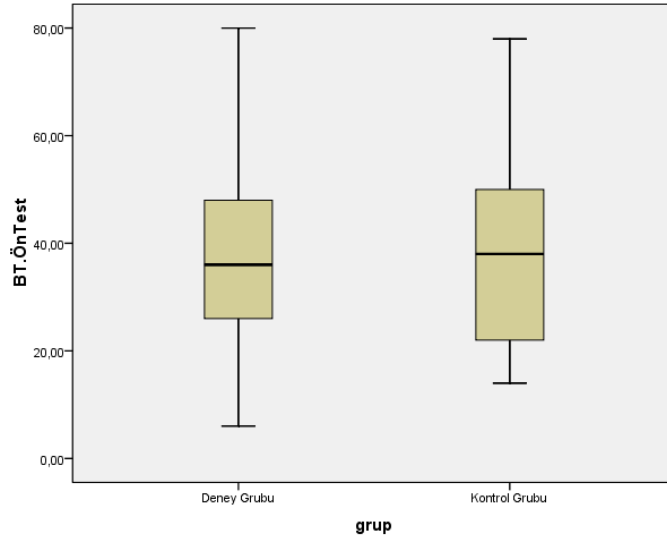
Tests of Normality

	grup	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BT.ÖnTest	Deney Grubu	,083	49	,200*	,972	49	,284
	Kontrol Grubu	,091	49	,200*	,943	49	,019

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.





7. Kontrol Grubunun Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

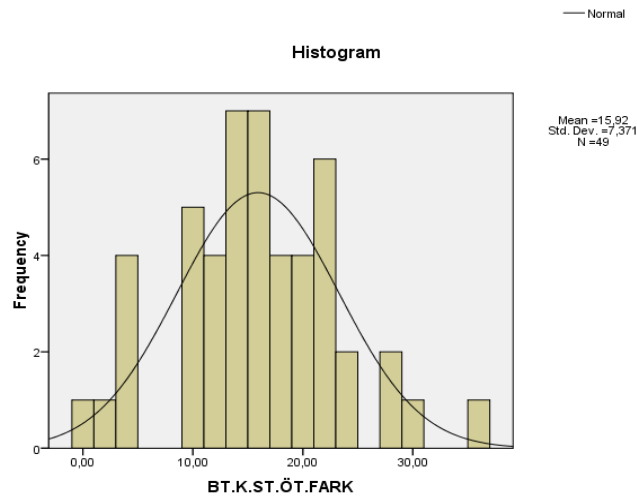
Descriptives		Statistic	Std. Error	
BT.K.ST.ÖT.FARK	Mean	15,9184	1,05295	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	13,8013	
		Upper Bound	18,0355	
	5% Trimmed Mean	15,8186		
	Median	16,0000		
	Variance	54,327		
	Std. Deviation	7,37065		
	Minimum	,00		
	Maximum	36,00		
	Range	36,00		
	Interquartile Range	9,00		
	Skewness	,125	,340	
	Kurtosis	,419	,668	

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BT.K.ST.ÖT.FARK	,091	49	,200*	,977	49	,438

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.



Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Bağımlı Gruplar t Testi yapılmasına karar verilmiştir.

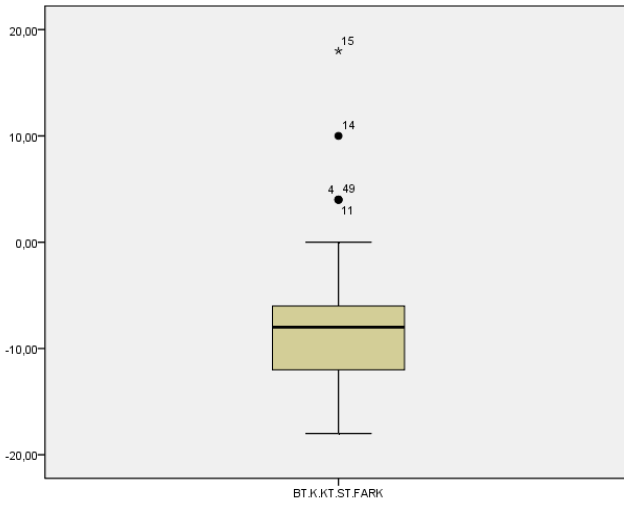
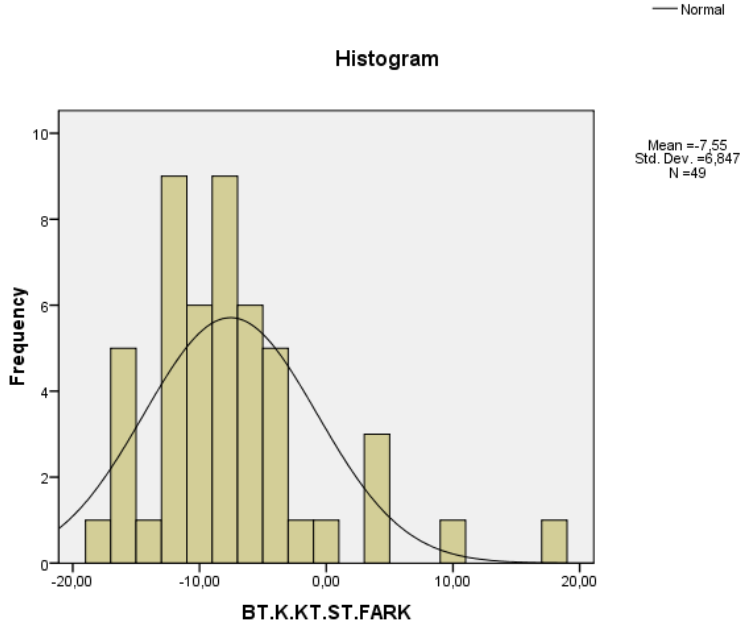
8. Kontrol Grubunun Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırması

Case Processing Summary						
	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
BT.K.KT.ST.FARK	49	50,0%	49	50,0%	98	100,0%

Descriptives						
					Statistic	Std. Error
					BT.K.KT.ST.FARK	Mean
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			-9,5176	
		Upper Bound			-5,5844	
	5% Trimmed Mean				-8,1315	
	Median				-8,0000	
	Variance				46,878	
	Std. Deviation				6,84672	
	Minimum				-18,00	
	Maximum				18,00	
	Range				36,00	
	Interquartile Range				7,00	
	Skewness				1,506	,340
	Kurtosis				3,490	,668

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BT.K.KT.ST.FARK	,165	49	,002	,882	49	,000

a. Lilliefors Significance Correction



Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Wilcoxon İşaretli Sıra Testi yapılmasına karar verilmiştir.

9. Deney Grubunun Başarı Testinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
BT.D.ST.ÖT.FARK	49	50,0%	49	50,0%	98	100,0%

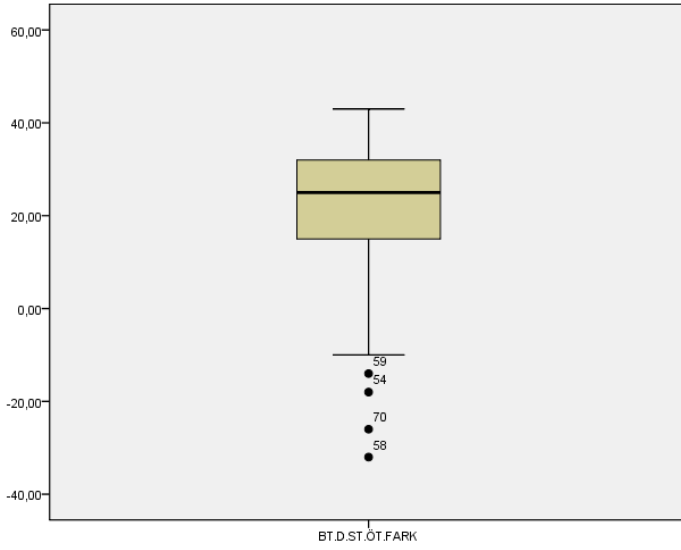
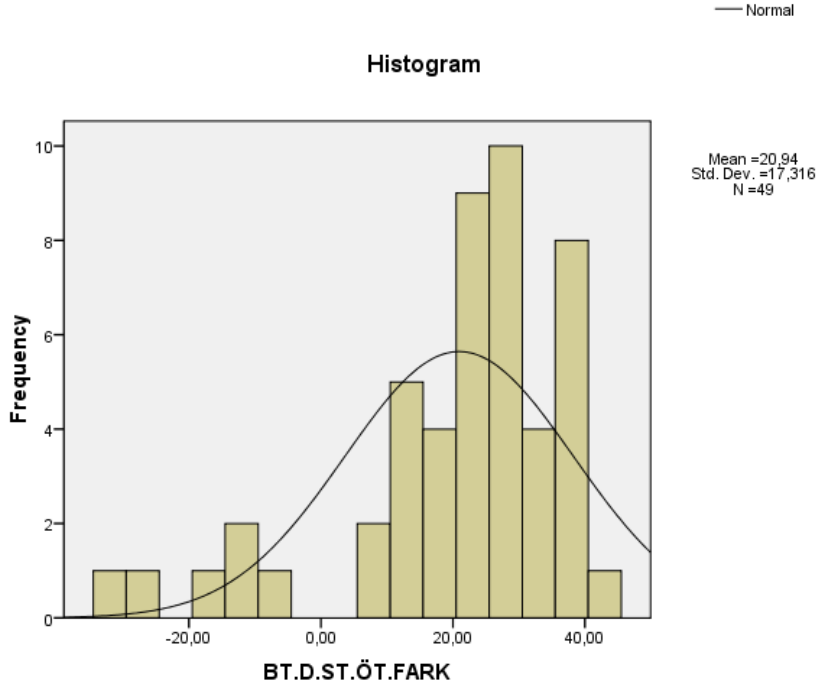
Descriptives

		Statistic	Std. Error
BT.D.ST.ÖT.FARK	Mean	20,9388	2,47374
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound Upper Bound	15,9650 25,9126
	5% Trimmed Mean	22,4739	
	Median	25,0000	
	Variance	299,850	
	Std. Deviation	17,31619	
	Minimum	-32,00	
	Maximum	43,00	
	Range	75,00	
	Interquartile Range	18,00	
	Skewness	-1,442	,340
	Kurtosis	1,839	,668

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BT.D.ST.ÖT.FARK	,180	49	,000	,861	49	,000

a. Lilliefors Significance Correction



Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Wilcoxon İşaretli Sıra Testi yapılmasına karar verilmiştir.

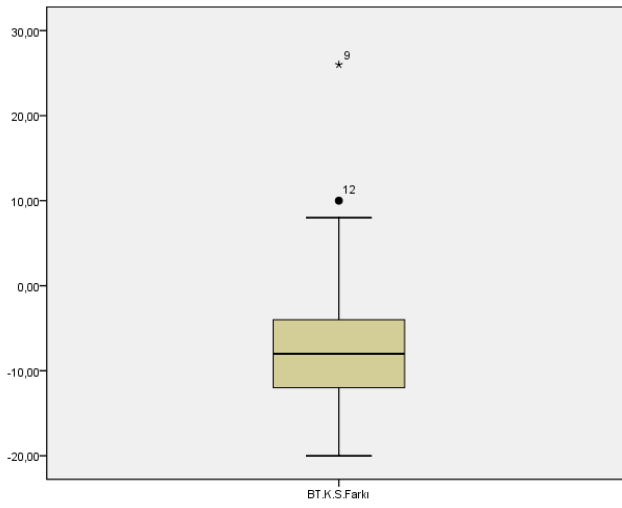
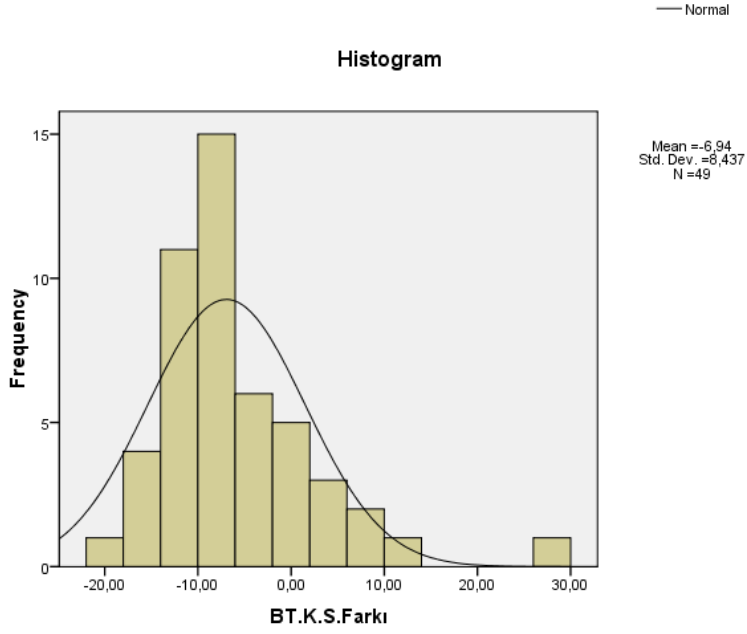
10. DeneY Grubunun Başarı Testinden Aldığı Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırması

Case Processing Summary						
Cases						
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
BT.K.S.Farkı	49	100,0%	0	,0%	49	100,0%

Descriptives				
			Statistic	Std. Error
BT.K.S.Farkı	Mean		-6,9388	1,20529
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	-9,3622	
		Upper Bound	-4,5154	
	5% Trimmed Mean		-7,5624	
	Median		-8,0000	
	Variance		71,184	
	Std. Deviation		8,43704	
	Minimum		-20,00	
	Maximum		26,00	
	Range		46,00	
	Interquartile Range		10,00	
	Skewness		1,495	,340
	Kurtosis		3,692	,668

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
BT.K.S.Farkı	,183	49	,000	,894	49	,000

a. Lilliefors Significance Correction



Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Wilcoxon İşaretli Sıra Testi yapılmasına karar verilmiştir.

11. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Elde Edilen Son Test Puanlarının Karşılaştırılması (Erişi Hesaplanarak)

Case Processing Summary							
		Cases					
		Valid		Missing		Total	
	Grup	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Erişi	Deney Grubu	49	100,0%	0	,0%	49	100,0%
	Kontrol Grubu	49	100,0%	0	,0%	49	100,0%

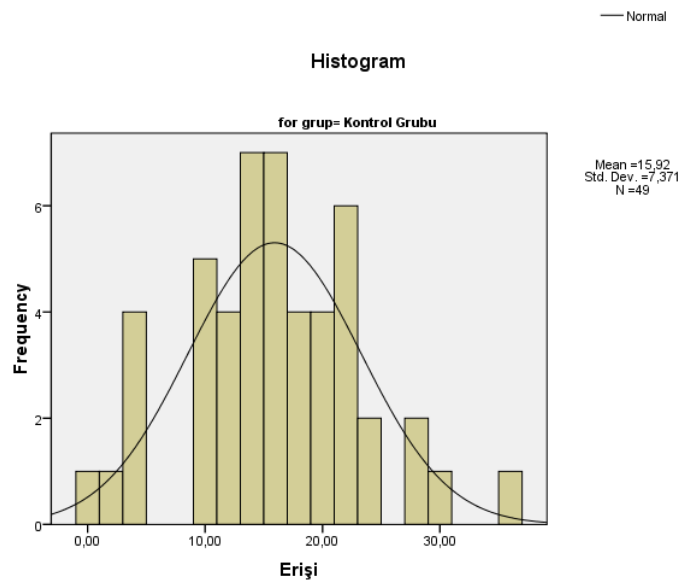
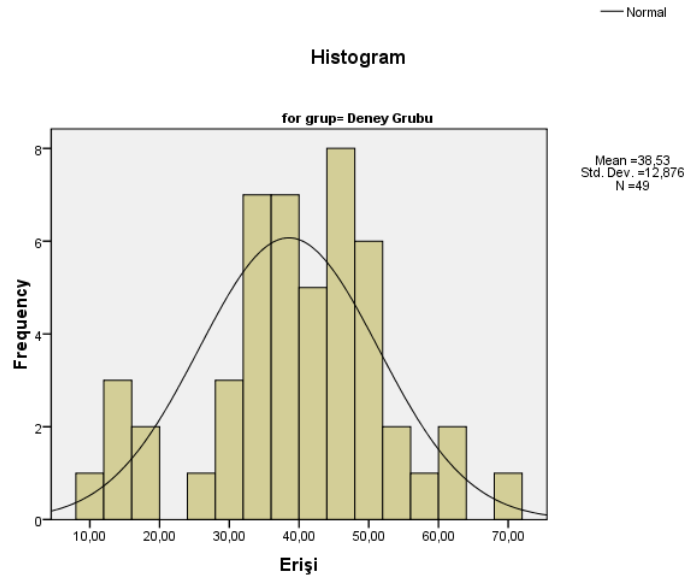
Descriptives					
	Grup		Statistic	Std. Error	
Erişi	Deney Grubu	Mean	38,5306	1,83945	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	34,8321	
			Upper Bound	42,2291	
		5% Trimmed Mean		38,5646	
		Median		40,0000	
		Variance		165,796	
		Std. Deviation		12,87618	
		Minimum		10,00	
		Maximum		70,00	
		Range		60,00	
		Interquartile Range		15,00	
		Skewness		-,258	,340
		Kurtosis		,337	,668
		Kontrol Grubu	Mean	15,9184	1,05295
	95% Confidence Interval for Mean		Lower Bound	13,8013	
			Upper Bound	18,0355	
	5% Trimmed Mean			15,8186	
	Median			16,0000	
	Variance			54,327	
	Std. Deviation			7,37065	
	Minimum			,00	
	Maximum			36,00	
	Range			36,00	
	Interquartile Range			9,00	
	Skewness			,125	,340
	Kurtosis			,419	,668

Tests of Normality

grup	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	
Erişi	Deney Grubu	,102	49	,200*	,970	49	,247
	Kontrol Grubu	,091	49	,200*	,977	49	,438

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.



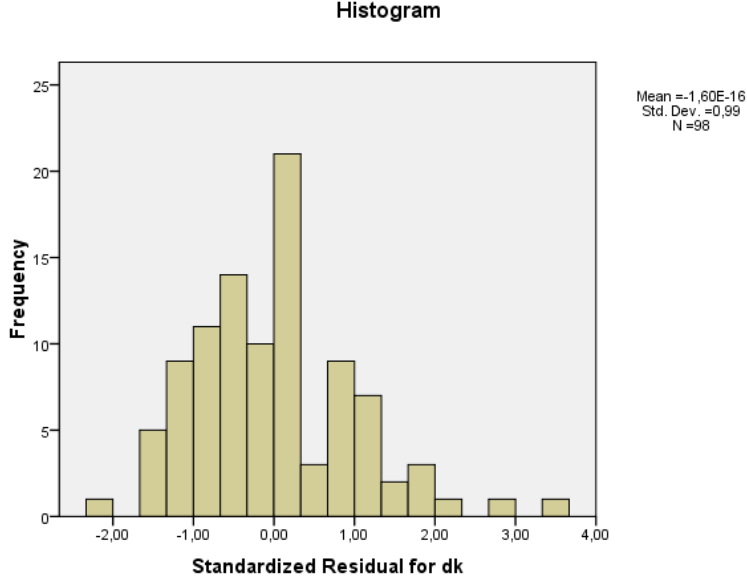
Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Bağımsız Gruplar t Testi yapılmasına karar verilmiştir.

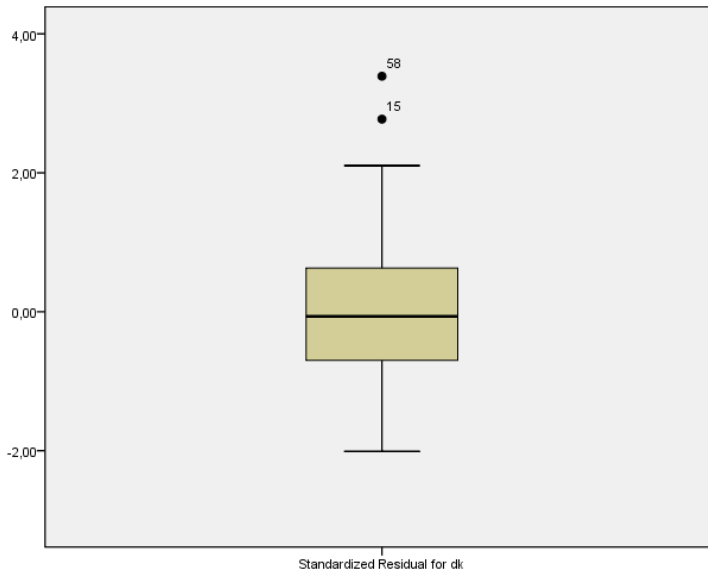
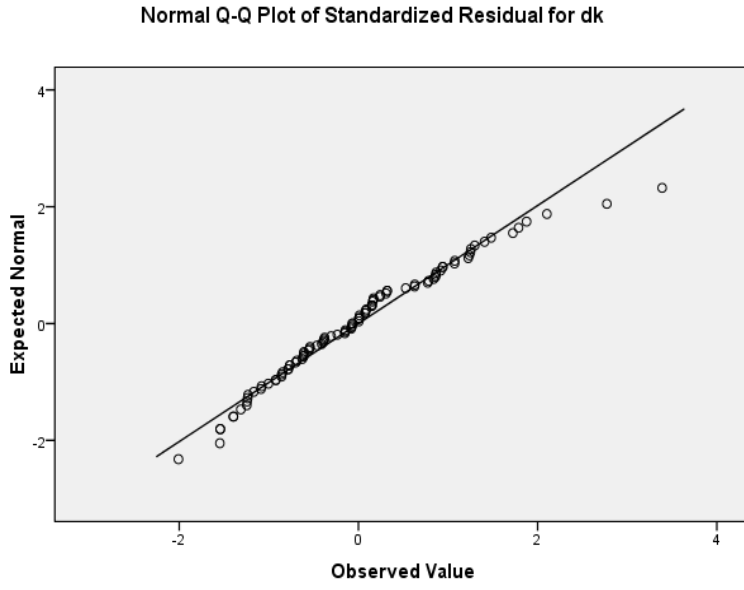
12. Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinden Aldıkları Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının başarı testinden aldıkları kalıcılık puanlarının karşılaştırılması, kovaryans analizi (ANCOVA) ile yapılmıştır.

Kalıcılık Analizine İlişkin Normallik Testleri

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Standardized Residual for dk	,106	98	,009	,969	98	,019
a. Lilliefors Significance Correction						
	Statistic		Std. Error			
Skewness	,699		,244			
Kurtosis	,754		,483			



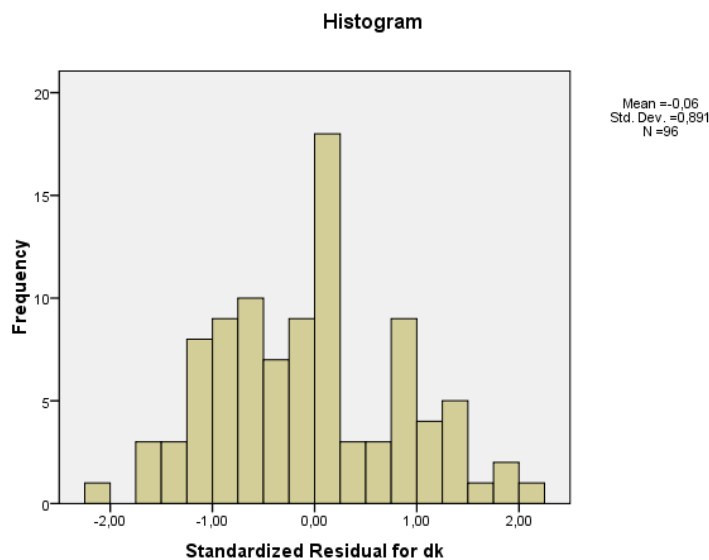


Uç Değerler Çıkarıldıktan Sonra Kalıcılık Analizine İlişkin Normallik Testleri

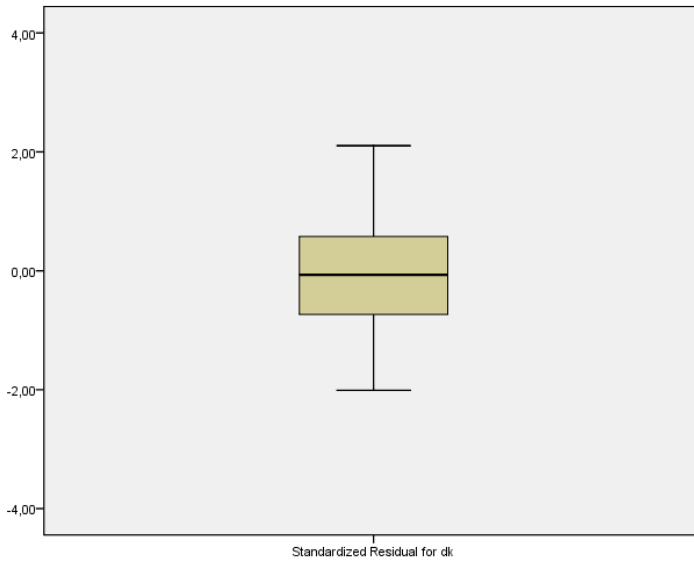
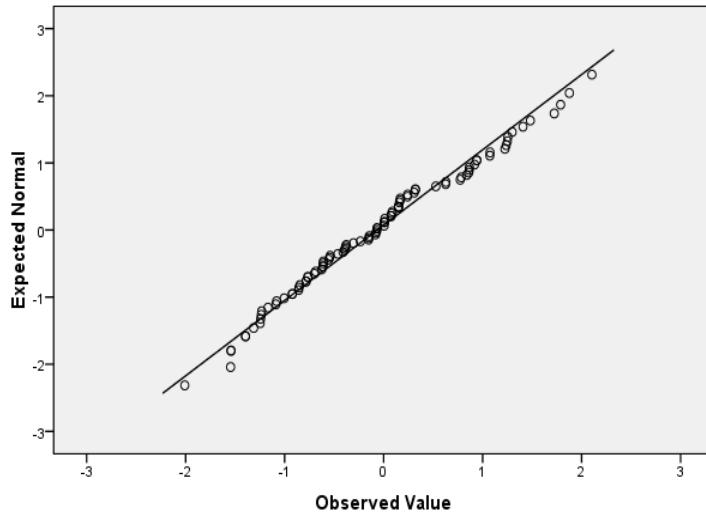
Descriptives		Statistic	Std. Error	
Standardized Residual for dk	Mean	-,0642	,09094	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	-,2447	
		Upper Bound	,1163	
	5% Trimmed Mean	-,0820		
	Median	-,0683		
	Variance	,794		
	Std. Deviation	,89104		
	Minimum	-2,01		
	Maximum	2,10		
	Range	4,11		
	Interquartile Range	1,35		
	Skewness	,284	,246	
	Kurtosis	-,458	,488	

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Standardized Residual for dk	,085	96	,087	,982	96	,226

a. Lilliefors Significance Correction



Normal Q-Q Plot of Standardized Residual for dk

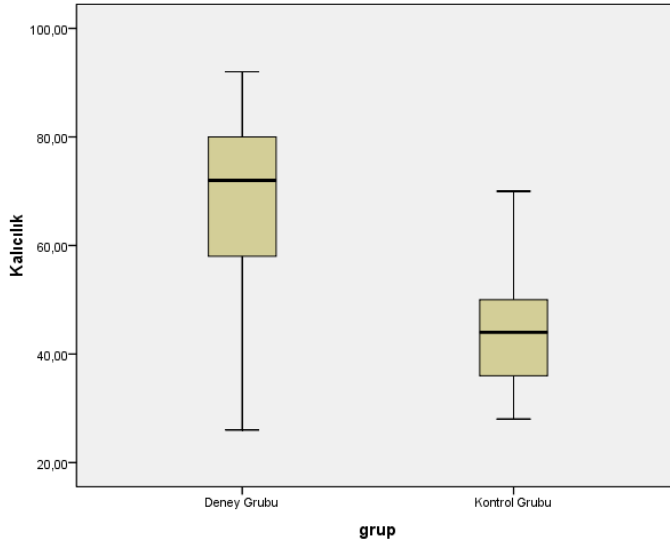


Descriptives					
grup			Statistic	Std. Error	
Kalcılık	Deney Grubu	Mean	68,6939	1,99962	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	64,6734	
			Upper Bound	72,7144	
		5% Trimmed Mean	69,3560		
		Median	72,0000		
		Variance	195,925		
		Std. Deviation	13,99733		
		Minimum	26,00		
		Maximum	92,00		
		Range	66,00		
		Interquartile Range	22,00		
		Skewness	-,727	,340	
		Kurtosis	,520	,668	
		Kontrol Grubu	Deney Grubu	Mean	44,3043	1,58613
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			41,1097	
	Upper Bound			47,4990	
5% Trimmed Mean	43,9710				
Median	44,0000				
Variance	115,728				
Std. Deviation	10,75767				
Minimum	28,00				
Maximum	70,00				
Range	42,00				
Interquartile Range	14,50				
Skewness	,410			,350	
Kurtosis	-,415			,688	

Tests of Normality							
grup		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kalcılık	Deney Grubu	,104	49	,200*	,963	49	,127
	Kontrol Grubu	,098	46	,200*	,964	46	,161

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.



Descriptive Statistics

Dependent Variable: Kalıcılık

grup	Mean	Std. Deviation	N
Deney Grubu	68,6939	13,99733	49
Kontrol Grubu	44,3043	10,75767	46
Total	56,8842	17,48121	95

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

Dependent Variable: Kalıcılık

F	df1	df2	Sig.
3,607	1	93	,061

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + grup + SonTest + grup * SonTest

Tests of Between-Subjects Effects						
Dependent Variable: Kalıcılık						
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	25316,225 ^a	2	12658,112	341,559	,000	,881
Intercept	797,783	1	797,783	21,527	,000	,190
SonTest	11202,646	1	11202,646	302,286	,000	,767
grup	991,842	1	991,842	26,763	,000	,225
Error	3409,502	92	37,060			
Total	336128,000	95				
Corrected Total	28725,726	94				

a. R Squared = ,881 (Adjusted R Squared = ,879)

Estimates				
Dependent Variable: Kalıcılık				
grup	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
Deney Grubu	60,798 ^a	,981	58,850	62,747
Kontrol Grubu	52,715 ^a	1,020	50,690	54,740

a. Covariates appearing in the model are evaluated at the following values:
SonTest = 64,2526.

Ek-4: Tutum Ölçeği**1. İslam Hukuku Tutum Ölçeği**

-
- 1-İslam Hukuku dersini severim
-
- 2-İslam Hukuku konularını tartışmaktan hoşlanırım
-
- 3-İslam Hukuku dersinde canım sıkılır
-
- 4-İslam Hukuku dersi merak uyandırır
-
- 5-İslam Hukuku dersini çalışırken kendimi rahat hissederim
-
- 6-İslam Hukuku dersinden korkarım
-
- 7-İslam Hukuku dersini anlamaya çalışmak zaman kaybıdır
-
- 8-İslam Hukuku dersinin sınavından korkarım
-
- 9-İslam Hukuku dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanmaktan zevk alırım
-
- 10-İslam Hukuku dersi çok önemlidir
-
- 11-İslam Hukuku dersinden öğrendiklerimi günlük hayatımda kullanmak isterim
-
- 12-İslam Hukuku dersindeki konular ilgi çekicidir
-
- 13-İslam Hukuku ile ilgili kitapları okumaktan hoşlanırım
-
- 14-İslam Hukuku dersi ödevlerini zevkle yaparım
-
- 15-İslam Hukuku dersine çalışmak beni mutlu eder
-
- 16-İslam Hukuku dersinin çok faydalı olduğunu düşünürüm
-
- 17-İslam Hukuku dersindeki konuları anlamakta güçlük çekerim
-
- 18-İslam Hukuku dersinde dikkatimi kaybederim
-

2. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarının Karşılaştırması

Descriptives					
	grup		Statistic	Std. Error	
öntest	1,00	Mean	54,6939	,69265	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	53,3012	
			Upper Bound	56,0865	
		5% Trimmed Mean	54,6927		
		Median	55,0000		
		Variance	23,509		
		Std. Deviation	4,84856		
		Minimum	46,00		
		Maximum	64,00		
		Range	18,00		
		Interquartile Range	6,50		
		Skewness	,025	,340	
		Kurtosis	-,778	,668	
		2,00	2,00	Mean	53,5306	,66182
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			52,1999	
	Upper Bound			54,8613	
5% Trimmed Mean	53,2891				
Median	53,0000				
Variance	21,463				
Std. Deviation	4,63277				
Minimum	47,00				
Maximum	65,00				
Range	18,00				
Interquartile Range	7,00				
Skewness	,713			,340	
Kurtosis	-,075			,668	

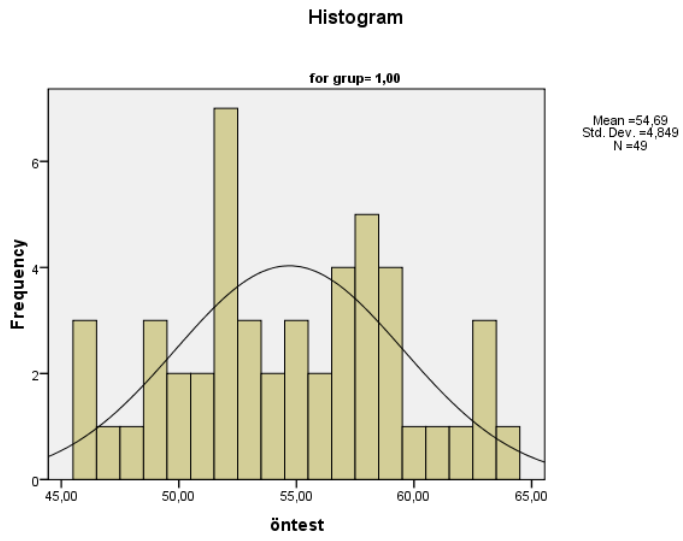
Tests of Normality

	grup	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
öntest	1,00	,099	49	,200*	,971	49	,262
	2,00	,101	49	,200*	,937	49	,012

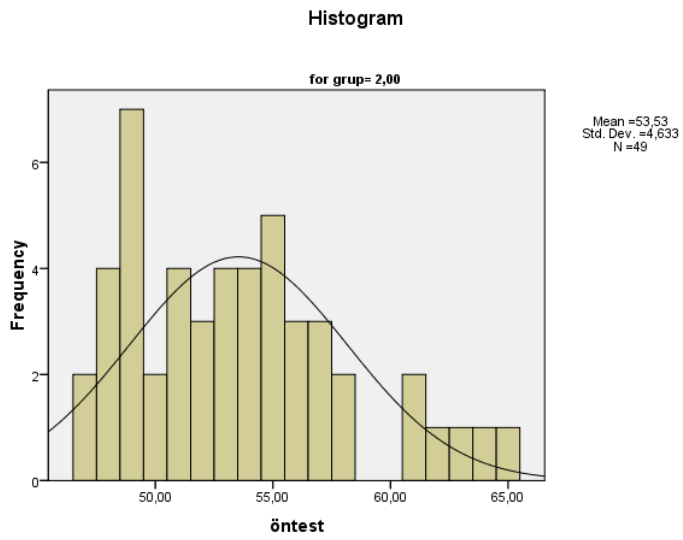
a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.

— Normal



— Normal



3. Kontrol Grubunun Tutum Ölçeğinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

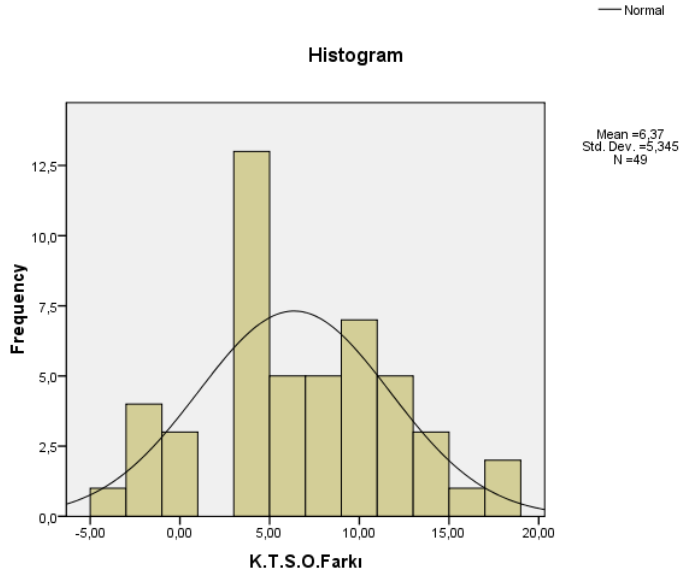
Case Processing Summary						
Cases						
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
K.T.S.O.Farkı	49	50,0%	49	50,0%	98	100,0%

Descriptives				
			Statistic	Std. Error
K.T.S.O.Farkı	Mean		6,3673	,76359
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	4,8320	
		Upper Bound	7,9027	
	5% Trimmed Mean		6,3175	
	Median		6,0000	
	Variance		28,571	
	Std. Deviation		5,34515	
	Minimum		-4,00	
	Maximum		18,00	
	Range		22,00	
	Interquartile Range		7,00	
	Skewness		,080	,340
	Kurtosis		-,505	,668

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
K.T.S.O.Farkı	,101	49	,200*	,978	49	,495

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.



Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Bağımlı Gruplar t Testi yapılmasına karar verilmiştir.

4. Deney Grubunun Tutum Ölçeğinden Aldığı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

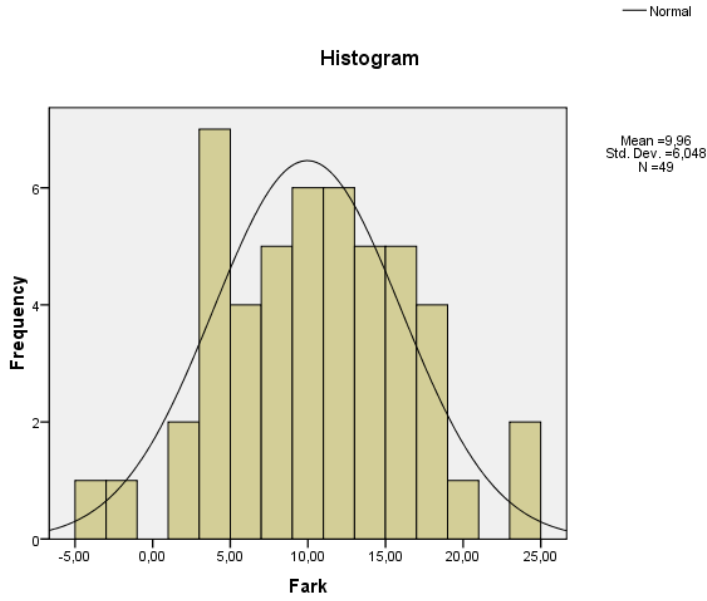
Case Processing Summary						
Cases						
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Fark	49	100,0%	0	,0%	49	100,0%

Descriptives				
			Statistic	Std. Error
Fark	Mean		9,9592	,86404
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	8,2219	
		Upper Bound	11,6965	
	5% Trimmed Mean		9,9116	
	Median		10,0000	
	Variance		36,582	
	Std. Deviation		6,04828	
	Minimum		-4,00	
	Maximum		24,00	
	Range		28,00	
	Interquartile Range		9,50	
	Skewness		,095	,340
	Kurtosis		-,114	,668

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Fark	,075	49	,200*	,987	49	,869

a. Lilliefors Significance Correction

*. This is a lower bound of the true significance.



Elde edilen analiz sonuçlarına göre, Bağımlı Gruplar t Testi yapılmasına karar verilmiştir.

5. Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Ölçeğinden Aldıkları Son Test Puanlarının Karşılaştırması (Erişi Hesaplanarak)

5.3.4 ve 5.3.5 başlıklarında yapılan analiz sonuçlarına göre, Bağımsız Gruplar t Testi yapılmasına karar verilmiştir.

Ek-5: Deney Grubu Ders Planları

1. Ders Planı. Güncel Tıbbi Konular (Ünite 4)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünite Adı: Güncel Tıbbi Konular (Ünite 4)

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen cerrahi müdahale ile ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat yapılabileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre organ bağışının/naklinin şartlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hangi durumlarda otopsi yapılabileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre yapılması gereken bir tedavi hakkında hekim tedavisinde mahremiyet ile ilgili ilkeleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

3. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeleri açıklayabilme.

- Verilen tıbbi müdahalenin İslam Hukukuna uygun olup olmadığının nedenlerini açıklayarak seçip işaretleme/yazma-söyleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: “Allah, insanı kesinlikle mükerrem (saygı değer) kılmış, onun için karada ve denizde taşınma vasıtaları yaratmış ve onu taşımış, hoş ve güzel nimetlerle beslemiş ve yarattıklarının çoğundan üstün kılmıştır (İsra 17/70). Diğer taraftan Allah, insanı şeklen ve manen en güzel bir biçimde yaratmıştır (Tîn 95/4). Elbette Allah, tedavi maksatlı bir mecburiyet bulunmadıkça yarattığı bu güzel biçimin bozulmamasını ve değiştirilmemesini istemektedir. Allah, insanın kulluk vazifelerini gereği gibi yerine getirebilmesi için, onun sağlığını ve beden bütünlüğünü korumasını da emretmiştir. Ne var ki sağlık gibi hastalık da bu hayatın gerçeklerindedir. Hastalığı yaratan Allah, onun tedavisini de yaratmış ve tedavi olmamızı istemiştir. Sonra kendisinin veya bir yakının başından geçen bir ameliyat veya bir tedavi ile ilgili anısını anlatması, öğrencilerden daha önce ameliyat olmuş olanlardan anılarını anlatmalarını istemesi. Sonra, tedavi olurken kullanacağımız ilaçlar, yöntemler vs ile ilgili olarak haram ve helal konusunda neler biliyoruz?” Sorusunu sorarak öğrencilerin dikkatini derse çekmesi.

Öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi. Sonra bu ders için ön koşul olan kavramları öğrencilere sorması, öğrencilerin yazılımda yer alan bu sorulara yanıt vermesi.

(Bu sorular; otopsi, organ nakli, mahremiyet, ötanazi, estetik ameliyat kavramları ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli olarak yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Ardından, “İşte bu derste genel tıbbi konularda İslam hukukuna göre otopsi, ötenazi, estetik ameliyat, haramla tedavi konularında detaylı bilgi edineceksiniz ve dinimizin bu konudaki emirlerinden haberdar olacaksınız” demesi.

Gözden Geçirme: Bu dersimizde İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat, otopsi yapılabileceği, organ bağışının/naklinin şartları, bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenler, hekim tedavisinde mahremiyet ve bir dizi uyulması gereken ilkeler üzerinde çalışacağız. Dersin sonunda konuyla ilgili sorulan sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Bahsedilen ameliyatlardaki mahremiyet ile ilgili uyulması gerekenler üzerinde tartışma açması, öğrencilerden çeşitli yanıtlar alınması ve bu yanıtlar üzerinde tartışılması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe, “Şimdi soru 1/2/3’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek, gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımı kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere aralarında organ bağış yapmayı düşünenin olup olmadığını sorması ve alınan cevaplardan sonra organ bağışının İslam hukukundaki yeri hakkında bir tartışma başlatması. Daha sonra “Bu dersimizde İslam hukukuna göre organ bağışının ve naklinin şartlarını öğreneceğiz. Şimdi beni dikkatlice dinleyin.” diyerek derse başlaması ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere “Otopsi niçin ve hangi durumlarda yapılır? Bileniniz var mı?” sorusunu sorması. Öğrencilerden alınan cevaplar üzerinde tartışılması. Daha sonra ise “Bu dersimizde İslam hukukunda otopsinin yeri üzerinde duracağız.” diyerek derse başlaması ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere “Bildiğiniz bulaşıcı hastalıklar nelerdir ve bu hastalıkların tedavisinde neler yapılmaktadır? Bileniniz var mı?” sorusunu sorması. Öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde kısa süreli bir tartışma yapılması ve daha sonra “Bu dersimizde İslam hukukuna göre bulaşıcı bir hastalıkla ilgili olarak yapılması gerekenler üzerinde duracağız.” diyerek derse başlaması ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat, otopsi yapılabileceği, organ bağışının/naklinin şartları, bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenler, hekim tedavisinde mahremiyet ve bir dizi uyulması gereken ilkeler üzerinde çalıştık. Bildiğiniz üzere hastalığı yaratan Allah, onun tedavisini de yaratmıştır ve tedavi olmamızı istemiştir. Bu tedavi süreçlerinde dinimizin bize gösterdiği yoldan ayrılmamaya dikkat etmeliyiz. Bu ünite de öğrendiklerimizin sizlere bu konuda rehber olacağından eminim.

Tekrar Güdüleme: “İşte bu derste genel tıbbi konularda İslam hukukuna göre otopsi, ötenazi, estetik ameliyat, haramla tedavi konularında detaylı bilgi edineceksiniz ve dinimizin bu konudaki emirlerinden haberdar olacaksınız” diyerek tekrar güdülemesi.

Kapanış: Hastalığı yaratan Allah, onun tedavisini de yaratmış ve tedavi olmamızı istemiştir. Peki, tedavi olurken haram ve helal konusunda neler biliyoruz?”

Öğretim elemanının “Şimdi sizlere ünitenin başında sorduğum bazı soruları tekrar soracağım. İslam hukukuna göre yapılan ameliyat ve tedavilerde uyulması gereken mahremiyet ile ilgili ilkeler nelerdir, kim bizlere açıklayabilir?” sorusunu sınıfa sorması ve gönüllü olan öğrencilerden cevapları alması ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa

öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında izleme testi uygulanmıştır

İzleme Testi Soruları

A) Aşağıda yer alan ameliyatla ilgili ifadelerden doğru olanlar için “doğru kutucuğunu”, yanlış olanlar için “yanlış kutucuğunu” işaretleyiniz.

1. Beden üzerinde yapılabilecek her türlü cerrahi operasyon caiz değildir. Y
2. Bedenin üzerinde düzeltme amacıyla yapılan ameliyat caizdir. D
3. İhtiyaç duyulduğunda veya mecbur kalındığında caizdir. D
4. Kalp ameliyatı damarlar değiştirildiği için caiz değildir. Y
5. Vücuttaki bir eksikliği gidermek için yapılan estetik ameliyat caiz değildir. Y
6. Kanı helal olmayan insanın cesedi üzerinde ilmî gayelerle otopsi yapılabilir. Y
7. Sun'î ilkah için yapılan operasyon caiz değildir. Y
8. Müslüman, Müslüman olmayana, Müslüman olmayan da olana organ bağışlayabilir. D
9. Organ bağışlamak, dinen caiz değildir. Y
10. Tedavi maksadıyla ve mecbur kalındığında kadının erkek doktora mahrem yerlerini göstermesi caiz değildir. Y
11. Tedavi amacıyla ve çaresizlik hâlinde kadının erkek doktora mahrem yerlerini göstermesinde herhangi bir caizdir. D
12. Ölünün bulaşıcı bir hastalıktan ölüp ölmediğini öğrenmek için cerrahi operasyon yapmak caizdir. D
13. İnsanın kendi bedeninden veya başka bir insanın bedeninden diğer insan vücuduna damar nakli caizdir. D
14. Bir kişi eğri olan burnundan dolayı kendini mutsuz, huzursuz ve üzgün hissediyorsa ameliyatla burnunu düzeltmesi caizdir. Y
15. Kocanın spermi ile karısının yumurtasının dışarıda döllendirilmesiyle meydana gelen embriyonun kocanın diğer karısının rahmine yerleştirilmesi caizdir. Y

B) Verilen boşluğu uygun ifade ile doldurunuz.

16. Ötenazi, hariçten ilaç vermek suretiyle bir eylemle gerçekleştirilebildiği takdirde ötenazi, ilaçla tedaviye son vermek, tedavi için kullanılmakta olan alet ve makinelerin fişini çekmek sureti ile hastayı ölüme terk etmek de ötanazi olarak adlandırılmaktadır. (aktif/pasif)

17. Pasif ötenazinin, aktif ötenazinin ise benzediği kabul edilmektedir. (intihar/cinayet)

18. ve mezhebinden olan âlimler, bu hadisi esas alarak, ölmüş hamile bir kadının sağ olan çocuğunu alıp kurtarmak için karnının yarılamayacağı görüşünü benimserler. (Maliki ve Hanbeli)

19. ve hem çocuğu kurtarmak için ölmüş olan anneye, hem de bir kimsenin değerli bir malını yutan kimseye, başka türlü ödeme imkanı yoksa, operasyon yapılabileceğini kabul etmektedirler. (Hanefi ve Şafiiler)

20. mezhebi mensubu olan hukukçular, hastalığın tedavi edilmesinde, hastalık hâlinin, haram maddeleri helal kılacak bir zaruret olduğunu kabul etmemişlerdir. (Hanbeli)

2. Ders Planı. Tıbbi Hukuk (Ünite 5)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünite Adı: Tıbbi Hukuk (Ünite 5)

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, tıbbi hukuk ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmünü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hangi doğum kontrol yönteminin zararsız olduğunu bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Tüp bebek ile ilgili İslam hukuku fetva kaynaklarının görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Genetik kopyalamanın İslam hukukuna göre kullanılabileceği yerleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: “İçinde bulunduğumuz çağda, İslam hukukunu ilgilendiren yeni birçok mesele ortaya çıkmıştır. Hayat devam ettikçe daha başka meseleler de ortaya çıkacaktır. Diğer taraftan çeşitli ilim dallarında, önceden mevcut olmayan birçok yenilikler, birçok buluşlar ve teknik gelişmeler meydana gelmiştir. Bu bilim dallarından biri de tıptır. Bu gelişmeler ve buluşlarla beraber birçok fikhî problemler de zuhur etmiştir. Bu fikhî meselelerin başında tüp bebek, taşıyıcı annelik, doğum kontrolü, kürtaj (çocuk düşürme), genetik kopyalama vs gelmektedir. Biz bu ünite, yukarıda isimlerini saydığımız konular hakkındaki hükümlerle ilgili olarak klasik veya çağdaş hukukçuların, Kur’an ve sünnette mevcut olan deliller doğrultusunda ortaya koydukları görüşleri vermeye ve değerlendirmeye çalışacağız.” diyerek öğrencilerin dikkatini derse çekmesi.

Öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi. Sonra bu ders için ön koşul olan kavramları öğrencilere sorması, öğrencilerin yazılımda yer alan bu sorulara yanıt vermesi.

(Bu sorular; tüp bebek, suni dölllenme, doğum kontrolü, kısırlaştırma, kürtaj ve klonlama kavramlarından oluşmaktadır. Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli olarak yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: “Birçok insanın anne-baba olmak istemelerine rağmen olamamaları, ancak bazılarının da istemeden bebek sahibi olduklarını çevrenizden duymuşsunuzdur. Bu konularla ilgili olarak dinimizin hükümlerini bu derste öğreneceğiz” demesi.

Gözden Geçirme: Bu dersimizde İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmü ve gelişen teknoloji ile birlikte kullanılan yöntemler, zararsız olan doğum kontrol yöntemleri, genetik kopyalamanın kullanılabileceği yerler, İslam hukuku fetva kaynaklarının tüp bebek ile ilgili görüşleri ve İslam hukukunun güncel tıbbi konularla ilgili ölçütleri hakkında bilgi edineceğiz. Dersin sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere çocuk düşürme ile ilgili düşüncelerini sorması, alınan cevaplara göre kısa bir tartışma açması, İslam hukuku açısından çocuk düşürmenin hükmünün ne olabileceği hususunda onların düşüncelerini alması, öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde tartışılması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe, “Şimdi soru 1/2/3.’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımı kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğrencilere doğum kontrol yöntemleri hakkında bilgileri olup olmadığının sorulması, alınan cevaplar üzerinde tartışıldıktan sonra bu yöntemlerden hangilerinin İslam hukukuna göre zararsız olabileceği üzerinde kısa bir tartışma açılarak öğrencilerin kafalarında soru işaretleri oluşturarak derse geçilmesi ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğrencilere genetik kopyalama konusunda neler bildiklerinin, genetik kopyalamanın niçin yapıldığının vs. sorulması öğrencilerden çeşitli görüşler alınması. Daha sonra genetik kopyalamanın İslam hukukuna göre kullanılabileceği yerlerle ilgili öğrencilerin düşüncelerini alarak bu konu üzerine kısa bir tartışma yapılması ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğrencilere aralarında tüp bebek yöntemiyle dünyaya gelen olup olmadığının, tüp bebek yönteminin niçin kullanıldığıyla ilgili bilgilerinin vs. sorulması, öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda gerekli açıklamaların yapılması. Daha sonra öğrencilerin İslam hukukuna göre tüp bebek yönteminin yerinin ne olabileceğinin sorulması, öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde kısaca tartışıldıktan sonra konuya geçilmesi ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu dersimizde İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmü ve gelişen teknoloji ile birlikte kullanılan yöntemler, zararsız olan doğum kontrol yöntemleri, genetik kopyalamanın kullanılabileceği yerler, İslam hukuku fetva kaynaklarının tüp bebek ile ilgili görüşleri ve İslam hukukunun güncel tıbbi konularla ilgili ölçütleri hakkında bilgi edindik. Bildiğiniz üzere evlenip huzurlu bir yuva kurmak ve çocuk sahibi olmak dinimizce emredilmiştir. Ancak bazı aileler çocuk sahibi olma hususunda sıkıntılar yaşarken, bazıları da istemeden bebek sahibi olmaktadır. Dinimiz her konuda olduğu gibi bu konuda da yaşanan sağlık sorunlarının çözümünde gelişen teknolojinin imkânlarından faydalanmamızı uygun görmektedir. Bu derste öğrendiklerimiz bizlere bu gibi konularda yardımcı olacaktır.

Tekrar Güdüleme: “Birçok insanın anne-baba olmak istemelerine rağmen olamamaları, ancak bazılarının da istemeden bebek sahibi olduklarını çevrenizden duymuşsunuzdur. Bu konularla ilgili olarak dinimizin hükümlerini bu dersten sonra öğrenmiş olacağız” diyerek tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukuku açısından çocuk düşürmenin hükmü nedir?” sorusunu öğrencilere tekrar sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında izleme testi uygulanmıştır

İzleme Testi Soruları

A) Verilen boşluğu uygun ifade ile doldurunuz.

1. Sunî döllenme ve tüp bebek tekniğinde çocuk sahibi olmak için sperm, yumurta ve rahimden biri karı koca dışındaki bir şahsa ait olursa(caiz olmaz).
2. Kısırlık sebebi ile çocuk sahibi olamayan karı kocanın, gerekli tıbbi tedavi yolunu seçerek çocuk sahibi olmaları.....(caizdir).

3. Kocanın spermi ile karısının yumurtasının dışarıda döllendirilmesiyle meydana gelen embriyonun kocanın diğer karısının rahmine yerleştirilmesi suretiyle yapılan sun'i döllenme..... (caiz olmaz).

4. Doğum kontrol yöntemi olarak kullanılan azli,mezhebinden Ibn Hazım haram kabul etmiştir.(Zahiri).

5. Bakteriler ve diğer mikroskobik canlılar, bitkiler ve hayvanlar üzerinde klonlama teknikleri kullanmak ve genetik mühendislik tatbikatı yapmak din açısından (caizdir).

B) Doğru olan yanıtı işaretleyiniz

6. Çocuk düşürmeyle ilgili, “Çocuklarınızı yoksulluk korkusuyla öldürmeyin” ayeti hangi surelerde bulunmaktadır?

- A) Enâm, İsrâ B) Enâm, Enfal C) İsrâ, Nur
D) İnsan, Nebe E) Enfal, Nur

7. Tüp bebek alakalı olarak aşağıdaki usüllerden hangisi caiz değildir?

- A) Birden çok kök hücrenin temin edilip depolanması
B) Spermilerin ana rahmi dışında birleştirilmesi
C) Tüp bebek tatbikatına geçilmesi
D) Evli olmayan karı-kocanın spermilerinin birleştirilmesi
E) Hiçbiri

8.

I. Hastalıkların tedavi edilmesi.

II. Islah çalışmaları.

III. İnsan kopyalama.

IV. İlaç ve doku üretimi için.

V. Hayvan kopyalama

Genetik kopyalama (klonlama) aşağıdakilerden hangisi için yapılmaz?

- A) I, II B) I, III c) III D) II E) II, V

9. Abdullah b. Mes'ûd (r.a) dan rivayet edilen hadise göre, anne karnındaki cenine kaç günlükken ruh verilir?

- A) 40 B) 80 c) 100 D) 120 E) 140

10. Kasıtlı olarak ocuk düşürmenin cezası olarak gurre denilen tazminat ödenir. Bu tazminat miktarı kaç gram altındır?

- A) 112,5 B) 1785 c) 125 D) 212,5 E) 5

3. Ders Planı. Gayrimüslim Halkların Hakları (Ünite 6)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Gayrimüslim Halkların Hakları

Sınıf: İlitam Lisans Tamamlama 2. sınıf

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, gayrimüslim halkların hakları ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğunu bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Zimmilerin devlet başkanı olamama sebeplerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gayrimüslim vatandaşların haklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gayrimüslimlerle ilgili miras hükümlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati çekme: Öğretime elemanı derse, “Osmanlı devletinde gayrimüslimler hayatın tüm aşamalarında yer almışlar, eğitim, ekonomi gibi alanlarda vatandaş olarak söz sahibi olmuşlardır. Bu durum kendimizden farklı da olsa diğer insanlar ile iyi ilişki içinde olabileceğimizi ve önemli olanın farklılıklar değil insani ilişkileri geliştirmek olduğunu göstermektedir.” diyerek giriş yapması ve ardından; “Osmanlı devleti döneminde devlet yönetiminde etkili olmuş olan gayrimüslim kişilerden bildiğiniz birisi var mı? Devlet için hangi önemli işleri yapmıştır?” sorularını öğrencilere yönelterek öğrencilerin dikkatini derse çekmesi.

Daha sonra öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi, ardından hazırbulunuşluğun sağlanabilmesi için öğrencilerin gerekli ön öğrenmelere ne derece sahip olduklarını anlamak için onlara konuda geçen temel kavramları sorması. Aldığı yanıtı göre varsa gerekli hatırlatmaları yapması.

(Bu sorular; gayrimüslim kime denir?, Ehlikitap ne demektir?, Putperest, müşrik, mecûsi ve sabiûn kimlerdir?)

Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli sorular yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Öğrencilerden gelen yanıtlar doğrultusunda öğretim elemanı; “Bu derste vatandaşlık kavramında inanç faktörü, vatandaşlık sözleşmesinin daimi olduğu, gayrimüslimlerin bile vatandaşlıktan çıkarılamayacağı, gayrimüslimlerin iç ve dış güvenliklerinin sağlanması, gayrimüslimlerin İslami ibadetlerden muafiyetleri, hukuki ve ceza davalarında eşitlik ilkesinin hâkim olması gibi birçok konuya değineceğiz.”

“Dün olduğu gibi, bugün de gayrimüslimlerle birlikte yaşayabilir, aynı toplumun fertleri olabiliriz. Bunun için esas olan onlarla insani ilişkiler kurabilmektir. Onları din yönünden farklı olmaları buna engel olmamalıdır. Farklılıklar zenginliktir ve bir Müslüman olarak hepimiz hoşgörülü bir şekilde onları da aramıza alabiliriz” diyerek öğrencileri motive etmesi.

Gözden Geçirme: Bu üniteye İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğu, kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceği, gayrimüslim vatandaşların hakları, zimmîlerin devlet başkanı olamama sebepleri ve miras hükümleri hakkında bilgi edineceğiz. Dersin sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere kimlerin kitap ehli olduğu, kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceği, gayrimüslim vatandaşların ne gibi haklarının olduğunun açıklatılması, öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerinin alınması. Alınan cevaplardan sonra derse geçilmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Öğretim elemanının konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe “Şimdi soru 1/2/3..’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımını kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanın, devlet başkanlarının zimmî olmasının sakıncalarının neler olabileceğini sorması, öğrencilerden cevaplar alınması ve cevaplar üzerinde tartışılması. Daha sonra zimmîlerin devlet başkanı olamayacağını söylemesi ve bunun nedenlerinin neler olabileceğinin tartışılmasının sağlanması. “Şimdi bu konuyla ilgili olarak çalışacağız” diyerek derse geçilmesi ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının İslam hukukuna göre miras hükümleri ile ilgili olarak öğrencilere neler bildiklerini sorması, öğrencilerden alınan cevapların doğru ya da yanlış olduğunu söylemeden kısa bir tartışma açması ve daha sonra derse geçilmesi ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğu, kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceği, gayrimüslim vatandaşların hakları, zimmîlerin devlet başkanı olamama sebepleri ve miras hükümleri hakkında bilgi edindik. Hepimizin bildiği üzere aynı ülkede yaşayan Müslüman olsun olmasın bütün vatandaşların huzur ve birlik içerisinde yaşaması için birbirlerinin haklarına ve inançlarına saygı göstermesi gerekmektedir. Bizler Müslümanlar olarak bunun bilincinde olursak, gayrimüslim vatandaşların da aynı şekilde hassasiyet göstereceklerini düşünüyorum. Bu derste öğrendikleriniz sizlerin bu hassasiyeti sağlamanıza yardımcı olacaktır.

Tekrar Güdüleme: “Dün olduğu gibi, bugün de gayrimüslimlerle birlikte yaşayabilir, aynı toplumun fertleri olabiliriz. Bunun için esas olan onlarla insani ilişkiler kurabilmektir. Onları din yönünden farklı olmaları buna engel olmamalıdır. Farklılıklar zenginliktir ve bir Müslüman olarak hepimiz hoşgörülü bir şekilde onları da aramıza alabiliriz” diyerek tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukukuna göre gayrimüslim vatandaşların hakları nelerdir?” sorusunu sınıfa tekrar sorması gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında izleme testi uygulanmıştır

İzleme Testi Soruları

1- Aşağıdakilerden hangisi bir İslam ülkesinde yaşayan gayrimüslimlerin hak ve vazifeleri bakımından sınıflandırılmasına tabi değildir?

- A) Zimmi B) Müste'men C) Mürted D) Harbî E) Hepsi

2- İslam devletine izinsiz ve gizlice giren yabancıya (harbiye) aşağıdakilerden hangisi uygulanabilir?

- A) Vatandaş muamelesi B) Mürted muamelesi C) Casus muamelesi
D) Zimmi muamelesi E) Kendisine işkence edilmesi

3- Zimmi ile müste'men arasındaki en belirgin fark aşağıdakilerden hangisidir.

- A) İkisinde kitap ehli olmaması
- B) Zimminin devamlı ikamete (vatandaşlığa) sahip olmasına karşılık diğerinin olmaması
- C) Birinin harbi, diğerinin vatandaş olması
- D) Dini ilgilendiren konularda görev alabilmeleri
- E) Hiçbiri

4- Bir müslüman kadını aşağıdakilerden hangisiyle evlenebilir?

- A) Yahudi
- B) Hristiyan
- C) Müşrik
- D) Ehli kitap
- E) Hiçbiri

5- Aşağıdakilerden hangisinin usulüne uygun olarak kestiği hayvanın eti yenilebilir?

- A) Yahudinin
- B) Atistin
- C) Kitap ehlinin
- D) Hristiyanın
- E) Hepsinin

6- Müslüman bir erkek aşağıdakilerden hangisiyle evlenemez?

- A) Yahudi
- B) Hristiyan
- C) Müşrik
- D) Ehli kitap
- E) Hiçbiri

7- Zimmiler neden devlet başkanı veya vali olamazlar?

- A) Bu görevlerin tam yetki istemesi ve dinle ilişkili olması
- B) Harbi olmaları
- C) Güçleri yetmemesi
- D) Dinleri müsaade etmemesi
- E) Vezirin görevlendirmemesi

8- Yabancı ile müslümanın birbirlerine varis olamamalarını sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Dinlerinin farklı olması
- B) Kazançlarının farklı olması
- C) Aynı vazifeye atanamamaları
- D) Seyahat hürriyetlerinin olmaması
- E) Din ve vicdan hürriyetinden mahrum olmaları

9- Aşağıdakilerden hangisini bir müslümanın yabancı ülkede yapması bazı hukukçularca caiz görülmüştür?

- A) Hırsızlık yapması B) Müslüman olmayan birini köle sayması
C) Faiz alması D) Müslüman olmayan bir kadınla evlenmesi
E) Hiçbiri

10- Aşağıdakilerden hangisi kitap ehli kavramına dâhildir?

- A) Müşrik B) Mecusi C) Mürted
D) Yahudi E) Sabîf

4. Ders Planı. İşçi ve İşveren İlişkileri (Ünite 7)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: İşçi-İşveren İlişkileri

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre işçinin görevlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre işverenin haklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre iş akdini oluşturan unsurları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre iş akdinde belirtilmesi gereken şartları verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre işverenin yükümlülüklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre icare akdi kavramını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Ecir-i Has olarak ifade edilen işçi grubuna girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Ecir-i Müşterek olarak ifade edilen işçi grubuna girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre ecir kavramının anlamını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının, “Sanayi inkılâbı ile birlikte geniş iş alanları ve işçi sınıfı, ortaya çıkmıştır. İşçi ve işveren münasebetleri, çalışma hayatı ve nüfus artışı, tabii kaynaklardan istifade etme, iktisadi gelişmeler, paylaşımın devletlerarasında ortaya çıkardığı aşırı gayret ve çekişme sebebiyle büyük bir önem kazanmıştır.” Diyerek giriş yapması ve öğrencilere; “Geçmişten günümüze işçi- işveren münasebetleri konusunda ne gibi değişiklikler olmuştur?” sorusunu yönelterek derse dikkat çekmesi.

Daha sonra öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi, ardından hazırbulunuşluğun sağlanabilmesi için öğrencilerin gerekli ön öğrenmelere ne derece sahip olduklarını anlamak için onlara konuda geçen temel kavramları sorması. Aldığı yanıtı göre varsa gerekli hatırlatmaları yapması.

(Bu sorular; Akit (sözleşme) nedir?, Hukuk ve adalet nedir, farkı var mıdır?, borç, alacak, çalışma süresi nedir?)

Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli sorular yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Bu dersimizde; iş sözleşmesi, işverenin hakları ve vazifeleri, işçinin hakları ve vazifeleri, iş akdinin sona erme şartları hakkında temel bilgileri öğreneceğiz diyerek derse güdülenme sağlanmıştır.

Gözden Geçirme: Bu üniteye İslam hukukuna göre işçinin görevleri, işverenin hakları, icare akdi, iş akdini oluşturan unsurlar, ecir, ecir-i has ve ecir-i müşterek kavramları, iş akdinde belirtilmesi gereken şartlar ve işverenin yükümlülükleri konularında bilgi edineceksiniz. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının, Hz. Muhammed (sav)’in “İşçinin ücretini alın teri kurumadan önce ödeyiniz” sözünü öğrencilere hatırlatması ve bunun niçin önemli olduğunu sorması, öğrencilerden çeşitli cevaplar alması. Daha sonra İslam hukukuna göre

işçinin ve işverenin görev, yükümlülük ve haklarının neler olabileceğini sorarak küçük bir tartışma açması. “Şimdi bu konu üzerinde çalışacağız” diyerek derse başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Öğretim elemanının konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe “Şimdi soru 1/2/3.’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımı kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere, icare akdi, iş akdi, ecir, ecir-i has ve ecir-i müşterek kavramlarından herhangi birini daha önce duyup duymadıklarını sorması, öğrencilerden gelen cevapların doğru ya da yanlış olduğu belirtilmeden tartışılması. Daha sonra “şimdi bu kavramların neler olduğunu öğrenelim” diyerek derse geçilmesi ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre işçinin görevleri, işverenin hakları, icare akdi, iş akdini oluşturan unsurlar, ecir, ecir-i has ve ecir-i müşterek kavramları, iş akdinde belirtilmesi gereken şartlar ve işverenin yükümlülükleri konuları üzerinde durduk. İnsanlar bu dünyada yaşamlarını sürdürebilmek, ailelerini geçindirebilmek için

çalışmak zorundadırlar. Dinimizde tembelliğe yer yoktur. Her Müslümanın ailesine helal lokma yedirme yükümlülüğü bulunmaktadır. Bunu sağlamak için ise hem işçilerin hem de işverenlerin dürüst olmaları, birbirlerinin haklarına dikkat etmeleri gerekmektedir. Hz. Muhammed (sav) “Üç kimse, kıyamet gününde beni karşılarında bulacaktır. Benim adımları verip haksızlık eden; hür insanı satıp parasını yiyen; bir kimseyi çalıştırıp da, ona ücretini vermeyen.” buyurmuştur. Bu ünite de öğrendiklerinizin İslam’a uygun bir iş hayatı sürdürmeniz de sizlere faydası olacaktır.

Tekrar Güdüleme: İş sözleşmesi, işverenin hakları ve vazifeleri, işçinin hakları ve vazifeleri, iş akdinin sona erme şartları hakkında temel bilgileri öğreneceğiz diyerek derse tekrar güdülenme sağlanmıştır.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukukuna göre işçinin görevlerinin neler olduğunu bize kim söylemek ister?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılmasını yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında izleme testi uygulanmıştır.

İzleme Testi Soruları

A)

1. İş akdi nedir?
2. İş akdinin unsurları nelerdir?
3. İş akdi hangi durumlarda son bulur?
4. İşverenin hak ve vazifeleri nelerdir?
5. İşçinin hak ve vazifeleri nelerdir?

B)

1. Ücret karşılığı insan çalıştırmak üzere yapılan akide ne denir?
2. Ücret karşılığı çalışan kimseye denilir.

3. Sadece bir kişi veya bir kurum hesabına çalışıp ondan gelir sağlayanlar diye isimlendirilirken, böyle bir sınıflandırma olmadan serbest çalışan, yani kendisine başvuran her kurum ve kişiye iş yapıp ücret alan kişi ise diye isimlendirilir.
4. İşçi, iş saatleri dâhilinde nafi namaz kılamaz. (d/y)
5. İşçinin sözleşmesi feshedilirse, tarafsız olan bilirkişilerin işçinin sarfettiği emeğine karşılık takdir ettikleri denilen creti işçiye ödenir.

5. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre borçlar hukuku ile ilgili verilen bir dizi ölçüt arasından doğru/yanlış olan seçenekleri seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borç, irade, rıza ilişkisiyle ilgili ilkeleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukunda mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Biz, bu derste genel olarak borçlar hukuku ve irade, rıza, niyet gibi kavramlar ile ilgili konularından bahsedeceğiz” diyerek derse dikkat çekmesi.

Daha sonra öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi, ardından hazırbulunuşluğun sağlanabilmesi için öğrencilerin gerekli ön öğrenmelere ne derece sahip olduklarını anlamak için onlara konuda geçen temel kavramları sorması. Aldığı yanıtı göre varsa gerekli hatırlatmaları yapması.

(Bu sorular; Borç nedir? İrade nedir? İrade beyanı neleri gerektirir?)

Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli sorular yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borcun ne olduğunu öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemedeki önemini tartışacağız, borç ve irade ilişkisini inceleyeceğiz” diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu dersimizde İslam hukukuna göre borç, irade ve rıza ilişkisiyle ilgili ilkeler ve farklı mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşleri üzerinde çalışacağız. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere İslam hukukuna göre borç, irade ve rıza ilişkisi ile ilgili olarak neler bildiklerini sorması, alınan cevaplara göre kısa bir tartışma açması öğrencilerin zihinlerinde çeşitli soru işaretleri oluşturduktan sonra “şimdi bu konuya bir göz atalım diyerek derse geçmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Öğretim elemanının konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe “Şimdi soru 1/2/3.’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımı kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanincaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere “ Sizce farklı mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşleri aynı mıdır?” sorusunu yöneltmesi, öğrencilerden gelen çeşitli cevaplar üzerinde herhangi bir yorum yapmadan dinlemesi, daha sonra “Şimdi, bu konuyu bir inceleyelim” diyerek derse geçmesi ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Hz. Muhammed (sav) buyurmuşlardır ki “Allahu Teâla nazarında, bir kulun Allah tarafından yasaklanan kebiirelerden sonra, beraberinde getirebileceği en büyük günahlardan biri, kişinin ödenecek karşılık bırakmadan üzerinde borç olduğu halde ölmesidir.”

Başka bir hadis-i şerifte ise Resulullah (sav) buyurdular ki “Bir adam hiç hayır amelde bulunmadı. Ancak halka borç verir ve borcunu toplayan elçisine: “Kolay ödeyecekten (zenginden) al, zor ödeyecekten (fakirden) alma, vazgeç. Ola ki Allah da bizim günahlarımızdan vazgeçer” derdi. Allahu Teâla hazretleri bunun üzerine: "Haydi senin günahlarından vazgeçtim" buyurdu.”

Bakara suresi 280. Ayette “Eğer (borçlu) zorluk içindeyse, ona elverişli bir zamana kadar süre (verin). (Borcu) Sadaka olarak bağışlamanız ise, sizin için daha hayırlıdır; eğer bilerseniz.” buyurulmaktadır.

Gördüğünüz üzere dinimiz İslam borcun vaktinde ödenmesine, alacaklıların borçluyu zor durumda ise sıkıştırmamalarına vs. önem vermiştir. Bu dersimizde İslam hukukuna göre borç, irade ve rıza ilişkisiyle ilgili ilkeler ve farklı mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşleri üzerinde çalıştık. Bu konularda öğrendiklerinizin ilerideki hayatınızda yaşayacağınız borç ilişkilerinde size rehber olacağını umuyorum

Tekrar Güdüleme: “İslamiyete göre borcun ne olduğunu öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemedeki önemini tartışacağız, borç ve irade ilişkisini inceleyeceğiz” diyerek öğrencileri tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukukuna göre borç, irade, rıza ilişkisiyle ilgili ilkeleri bize kim açıklamak ister ?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa

öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

8. ünitenin izleme testi ünite bitiminde yapılmıştır.

6. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre borcu sona erdiren durumları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcun unsurlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcun kaynaklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre borcun tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hukuki işlem kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre haksız iktisab kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre haksız fiil kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Biz, bu derste genel olarak borcun unsurları ve kaynaklarından, haksız zenginleşmeden, borcun sükût ve zevâlınden yani düşmesinden ve benzeri diğer konulardan bahsedeceğiz, belki başkasının hakkına tecavüz ederek, onların mallarını haksız yere alan veya bulunduğu mevki ve makamın yetkilerini kötüye kullanarak haksız gelir elde edenleri duymuşsunuzdur,

özellikle yönetici makamında olanların görevlerini kötüye kullanmaları, birdenbire kendi, ailesi ve çevrelerinin zenginleşmesi ile ilgili olarak tarihimizde de çıkarılacak dersler vardır. Bu konuda dinimizin hükümlerini bilen var mı? diyerek derse dikkat çekmesi.

Daha sonra öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi, ardından hazırbulunuşluğun sağlanabilmesi için öğrencilerin gerekli ön öğrenmelere ne derece sahip olduklarını anlamak için onlara konuda geçen temel kavramları sorması. Aldığı yanıtı göre varsa gerekli hatırlatmaları yapması.

(Bu sorular; Borç nedir? Borcun unsurları nelerdir?)

Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli sorular yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları, haksız fiil ve sebepsiz zenginleşme, borcu sona erdiren durumlar ve borç çeşitlerini öğreneceğiz” böylece eğer borçlu veya alacaklıysak bu konuda dinimizin istediği gibi davranmayı öğreneceğiz diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu üniteye İslam hukukuna göre borcun tanımı, unsurları ve kaynaklarını, hukuki işlem, haksız iktisab, haksız fiil kavramlarının tanımlarını ve borcu sona erdiren durumları öğreneceksiniz. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere daha önce hiç borçlanıp borçlanmadıklarını, ya da alacaklı olup olmadıklarını, borçlarını vaktinde ödeyip ödemediklerini, ya da alacaklı iseler borçluya nasıl davrandıklarını sorması. Öğrencilerden gelen cevapları dinlemesi ve bu davranışların İslam hukukuna uygun olup olmadığı hakkındaki düşüncelerini sorması, daha sonra ise “Bu dersimizde İslam hukukunda borçlanma ile ilgili çeşitli tanımlar ve açıklamalar üzerinde çalışacağız” diyerek derse geçmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Öğretim elemanının konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe “Şimdi soru 1/2/3.’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımını kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre borcun tanımı, unsurları ve kaynaklarını, hukuki işlem, haksız iktisab, haksız fiil kavramlarının tanımlarını ve borcu sona erdiren durumları öğrendik. Öğrendiklerinizin bundan sonraki hayatınızda yaşayacağınız borç ilişkilerinizde size yardımcı olacağını düşünüyorum.

Tekrar Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları, haksız fiil ve sebepsiz zenginleşme, borcu sona erdiren durumlar ve borç çeşitlerini öğreneceğiz” böylece eğer borçlu veya alacaklıysak bu konuda dinimizin istediği gibi davranmayı öğreneceğiz diyerek öğrencileri tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “ İslam hukukuna göre borcun tanımını yapmak isteyen var mı?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak

konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlayamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

8. ünitenin izleme testi ünite bitiminde yapılmıştır.

7. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Sorulan bir yargı hakkında, verilen fakihin akit anlayışına uygun hükmü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan akit türünün özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre bir Müslümanın yabancı bir ülkede yapabileceği işlerden caiz olanları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre faiz çeşitlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan para türünü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Arkadaşlar ev, otomobil veya tüketici kredisi kullanan oldu mu? Kullananlar bu konunun dinimiz açısından araştırmasını yaptı mı? Hükmünü öğrendi mi? Banka ile yapılan akit ne tür bir akittir?” diyerek derse dikkat çekmesi.

Daha sonra öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi, ardından hazırbulunuşluğun sağlanabilmesi için öğrencilerin gerekli ön öğrenmelere ne derece sahip olduklarını anlamak için onlara konuda geçen temel kavramları sorması. Aldığı yanıtı göre varsa gerekli hatırlatmaları yapması.

(Bu sorular; Borç nedir? Akit nedir? Faiz nedir?

Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli sorular yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemede özellikle faiz konusunda bilgileneceğiz, konut kredisini tartışacağız” diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu ünite de İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını, akit türlerinin özelliklerini, Müslüman bir kişinin yabancı bir ülkede yapabileceği caiz olan şeyleri ve faiz çeşitlerini çalışacağız. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere akit ve akit türleri hakkında ne bildiklerini sorması, öğrencilerden çeşitli cevaplar alması ancak cevapların doğruluğu üzerinde herhangi bir yorum yapmadan dinlemesi, öğrenciler arasında konuyla ilgili bir tartışma başlatması. Daha sonra ise “Bu dersimizde İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitler, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışı ve akit türlerinin özellikleri üzerinde duracağız, beni dikkatlice dinleyin.” diyerek derse başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Öğretim elemanının konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe “Şimdi soru 1/2/3.’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımı kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere daha önce Müslüman olmayan bir ülkede bulunup bulunmadıklarını sorması, gelen cevaplara göre eğer böyle bir ülkeye gitmiş olan varsa dinlerinin gerektirdiği şeyleri yaparken ne gibi sıkıntılar yaşadıklarını sorması. Daha sonra ise yabancı bir ülkede yapılabilecek caiz olan şeyler üzerinde küçük bir tartışma ortamı oluşturması ve “Bu dersimizde bu konu üzerinde duracağız.” diyerek derse başlaması ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

Ara özet: Öğretim elemanının konuyu kısaca özetlemesi.

Ara geçiş: Öğrencilere İslam hukukuna göre faiz ve çeşitleri ile ilgili olarak neler bildiklerinin sorulması, öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde tartışılması ve “Bu dersimizde bu konuyu çalışacağız.” diyerek derse başlanması ve ders için hazırlanan yazılım kullanılarak yukarıdaki gibi sürdürmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını, akit türlerinin özelliklerini, Müslüman bir kişinin yabancı bir ülkede yapabileceği caiz olan şeyleri ve faiz çeşitlerini çalıştık. Bu konuyu iyi özümlediğiniz takdirde vakıf, ibra, boşama, yemin gibi tek yanlı irade beyanı ile veya

satış, kira, vekâlet ve rehin akdinde olduğu gibi iki tarafın iradesiyle meydana gelen akitler konusunda yeterli bilgi sahibi olacaksınız.

Tekrar Gdleme: “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemede özellikle faiz konusunda bilgileneceğiz, konut kredisini tartışacağız” diyerek öğrencileri tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “ İslam hukukuna göre akit türlerini bizlere anlatmak isteyen var mı?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğerk soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

8. nitenin izleme testi ünite bitiminde yapılmıştır.

8. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Tam öğrenme modeli, soru-cevap, anlatım, tartışma

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders yazılımı, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Sorulan bir yargı hakkında, verilen fakihin akit anlayışına uygun hükmü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan akit türünün özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akdi ile ilgili verilen bir dizi ölçüt arasından doğru/yanlış olan seçenekleri seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre mezheplerin satım akti ile ilgili görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gündelik hayatta yaptığı sözleşmelerin hangi akit türünde olduğunu seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre alım satım akdi ile ilgili ayet bulunan sureyi bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre satım akdi türlerini verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Örneğin bir ev satın alacak olsak, bu işlemin hukuki olması nelere bağlıdır? Kanunda yer almayan bir akit yapılabilir mi? diyerek derse dikkat çekmesi.

Daha sonra öğrencilerden ders yazılımını başlatmalarını istemesi, ardından hazırbulunuşluğun sağlanabilmesi için öğrencilerin gerekli ön öğrenmelere ne derece sahip olduklarını anlamak için onlara konuda geçen temel kavramları sorması. Aldığı yanıtı göre varsa gerekli hatırlatmaları yapması.

(Bu sorular; Akit nedir? Faiz nedir? Borç nedir?

Bu kavramların anlamlarını öğrencilerin bilip bilmediği ile ilgili kısa cevaplı, boşluk doldurmalı veya çoktan seçmeli sorular yazılımda yer almaktadır. Sorulan soruların yanıtları, sistem tarafından anında kontrol edilmektedir. Bu sayede ön koşul bilgilerin oluşturulması ve hatırlanması sağlanmaya çalışılmıştır.)

Güdüleme: Bu dersimizde; “eğer yapmış olduğumuz bir alışverişte dinimizin emir ve yasaklarını gözetirsek bu alışveriş helal olur. Bu nedenle gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılabileceğimiz isimli veya isimsiz akit yapmayı gerektiren halleri alışverişini dinimizin emirlerine göre yapacağız.” diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu ünite de İslam hukukuna göre satım akdi türlerini, satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı, mezheplerin satım akdi ile ilgili görüşlerini, kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını öğreneceğiz. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının “akit” kelimesinin anlamını sorması, öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde tartışılması. Daha sonra “ İslam hukukuna göre satım akdi ile ilgili herhangi bir bilgisi olan var mı?” diye sorması ve gelen cevaplar üzerinde tartışılması. “Bu dersimizde İslam hukukuna göre satım akdi üzerinde duracağız.” diyerek derse başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Öğretim elemanının konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders yazılımını kullanarak anlatması (Bu aşamada ders yazılımına yerleştirilmiş ders içeriği esas alınmaktadır. Öğrenciler anlatılanları takip edebilmektedir.)

Ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Ders yazılımında yer alan soruları yeri geldikçe “Şimdi soru 1/2/3.’ü cevaplayalım” şeklinde yönlendirerek cevaplatması.

Öğrencilerden yanıt gelmesi için kısa süre beklemesi, ardından kendisine araştırmacı tarafından verilen özet rapordan yararlanarak sınıfın o sorudaki doğru yanıt yüzdesine göre hareket ederek gerekirse o soruya cevap olacak doğru bilgiyi tekrar etmesi veya örnekle açıklaması.

Aynı şekilde ders yazılımını kullanarak konuyu kaldığı yerden anlatmaya devam etmesi, varsa diğer sorular için de aynı yöntemi izlemesi.

Öğrencilerden aldığı doğru yanıtlar için onlara teşekkür etmesi. Yanlış yanıtlar için de uygun şekilde geri bildirim vermesi.

Konu tamamlanıncaya kadar ders yazılımını kullanarak öğretime devam etmesi.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Resulullah (s.a.v) buyurdular ki: “Emin, dürüst, Müslüman tacir, kıyamet günü şehitlerle beraberdir.” Peygamberimizin bu sözü dinimiz İslam’ın ticarete dürüstlüğe verdiği önemi çok güzel anlatmaktadır. Bu ünite de İslam hukukuna göre satım akdi türlerini, satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı, mezheplerin satım akdi ile ilgili görüşlerini, kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını öğrendik. Bir önceki ünite de öğrendiklerinizle bu ünite de öğrenilen konuların birbiriyle bağlantılı olduğunu gördünüz. Bu ünite de öğrendikleriniz sizlere ticari hayatlarınızda rehber olacaktır.

Tekrar Güdüleme: Bu dersimizde; “eğer yapmış olduğumuz bir alışverişte dinimizin emir ve yasaklarını gözetirsek bu alışveriş helal olur. Bu nedenle gündelik hayatta sıklıkla karşılaşabileceğimiz isimli veya isimsiz akit yapmayı gerektiren halleri alışverişi dinimizin emirlerine göre yapacağız.” diyerek tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “ Şimdi bizlere satım akdi türlerini söylemek isteyen var mı?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında izleme testi uygulanmıştır

İzleme Testi Soruları (Köse, vd. ;2012)

1. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yanlıştır?

- A) En geniş kapsamıyla borç, iki veya daha fazla kişi arasında birini diğerine veya her ikisini birbirine karşı bir edimde (eda) bulunmakla yükümlü kılan hukukî bağıdır.
- B) Dar anlamda borç, taraflardan yalnız birisinin diğerine karşı yerine getirmekle yükümlü olduğu şeyi yani edimi (eda) ifade eder.
- C) İslam Hukukunda borç kelimesinin karşılığı olarak daha çok deyn ve iltizâm kelimeleri kullanılır.
- D) Bir kimsenin hukuki ve medeni hakkı olup Şer'an caiz olan bir iş ve tasarruftan bir bedel Karşılığında yapılacak akitle imtina etmesi İslam hukukçularının çoğunluğu tarafından caiz görülmüştür.
- E) Bir borç ilişkisinin alacaklı, borçlu, edim olmak üzere üç unsuru bulunur.

2. Bir kimsenin diğer bir kimsedeki alacak hakkından tamamen veya kısmen vazgeçmesine ne denir?

- A) İbra
- B) Takas
- C) İfa
- D) Yenileme
- E) İfa yerine edim

3. “İn'ikad şartı” kavramı aşağıdaki kelimelerden hangisinin karşılığıdır?

- A) Rükun
- B) Şart
- C) Lâzım
- D) Kuruluş şartı
- E) İnfisah şartı

4. Satım akdinde tarafların mevcudiyetini akdin tabii unsuru, bunların akıllı ve mümeyyizolmasını in'ikad şartı sayanlar kimlerdir?

- A) Selefiler B) Mâlikîler C) Hanbelîler
D) Şiiler E) Hanefiler

5. Aşağıdakilerden hangisi gayri mütekavvim maldır?

- A) Kıyafet B) Mobilya C) Tahıl
D) Şarap E) Midye

6. Hz. Peygamber (sav) “sahip olmadığın bir şeyi satma” şeklindeki ifadesini hangi sahabiye hitaben buyurmuştur?

- A) Muaz b. Cebel B) Zeyd b. Sabit
C) Hâkim b. Hizam D) Ebu Hureyre
E) Abdullah İbn Abbas

7. Selem akdinin diğer bir adı aşağıdaki seçeneklerden hangisidir?

- A) Sarf B) Takas
C) Trampa D) Selef
E) Mutlak Bey

8. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yanlıştır?

- A) Karz akdi emanet akdi değil, daman akdidir.
B) Karz akdinde borcun vadesinin belirlenmesi akdin tabiatı gereği bir zorunluluktur.
C) İcare akdi her iki tarafı da bağlayıcı akitlerden birisidir.
D) Ariyet kullanım (menfaatin temliki) gayeli yapılan bir akittir.
E) Şirket ve diğer ortaklık gayeli akitler her iki taraf için de bağlayıcı (lazım) olmayan akitlerdir.

9. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yanlıştır?

- A) Şafiilere göre ribanın illeti altın ve gümüşte semeniyet, diğer maddelerde yiyecek maddesi olmasıdır.
B) Hanefilere göre ribe'n-nesienin illeti ölçü veya cins birliğinden sadece birisidir.
C) Hanefilere göre ribe'l-fadlın illeti ölçü ve cins birliğidir.
D) İtibari paralarla yapılan borçlanmalarda enflasyon farkının faiz / riba olmadığı konusunda müçtehitler ittifak etmişlerdir.
E) Reel pozitif faiz yasak olduğu gibi, negatif faiz de bu yasağın şumulüne girmektedir.

10. Aşağıdaki cümlelerden hangisi doğrudur?

- A) Mudarebe akdinde kâr ve zarar sermaye oranında paylaşılır.
- B) Fasid bir mudarebede bütün kâr mudaribin olur.
- C) Mudarebede mudaribin zarara katlanmasının şart koşulması halinde bu şart geçersizdir.
- D) Mudarebede faizden kaçınmak için kâr miktarı baştan net olarak belirlenmelidir.
- E) Mutlak mudarebede kâr mutlaka eşit paylaşılır.

11. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) İnikad şartları bulunmayan işleme batıl, sıhhat şartları bulunmayan işleme ise fasid denir.
- B) İcab ve kabulün birbirine mutabık olmaması halinde akit kurulmuş sayılmadığı için Hanefilere göre işlem fasid değil, batıl olur.
- C) Hanefilere göre ehliyetsizlik akitleri batıl, salahiyetsizlik ise mevkuf kılar.
- D) Şafiilere göre ehliyetsizlik ve salahiyetsizlik aynı sonucu doğurduğundan, mevkuf akitler de baştan batıl olur.
- E) Bir kimsenin diğer bir kimsedeki alacak hakkından tamamen vazgeçmesine hibe denir.

12. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) Selem işleminde akde konu olan malın, zimmette deyn olarak sabit olabilen bir şey olması şarttır.
- B) Vadeli satışta vade farkı konulsa bile ödeme şartları net olarak belirlenmişse satım caizdir.
- C) Malın malla mübadelesinde bedeller eşit bile olsa vadeli işlem yapılırsa ribe'n-nesie gerçekleşir.
- D) Sarf akdinde bedeller eşit bile olsa, bedellerden birisinin vadeye kalması halinde ribe'l-fadl gerçekleşir.
- E) Sarf akdinde bedeller aynı cins ise işlemin peşin ve bedellerin eşit; ayrı cins ise sadece işlemin peşin olması gerekir.

13. Aşağıdaki cümlelerden hangisi doğrudur?

- A) Satım akdi aynın ivazlı temlik gayesiyle yapılan bir akit olduğundan, akdin muvakkat olması ve sürenin belirlenmesi akdin sıhhat şartıdır.
- B) Satım akdinde akde konu olan şey mal olduğundan, satım akdi aynî bir akittir.
- C) Satım akdi lüzum bakımından tek taraflı bağlayıcı bir akittir.
- D) Karz akdinde taraflar sözlerinde durmak zorunda oldukları için bu akit her iki taraf için de bağlayıcı (lazım) bir akittir.
- E) İcare akdi menfaatin temlik gayesiyle yapılan bir akit olduğundan, bu akit mal yönüyle emanet, menfaat yönüyle ivazlı bir akittir.

14. Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- A) Zayıf alacakların tahsilinde geçmiş yılların zekâtı verilmez.
- B) Borcun zekâta mani olmadığı görüşünde olan müçtehitler de vardır.
- C) Mal-ı müstefadın zekâtında havalanü'lhavlin zorunlu olduğu konusunda ittifak yoktur.
- D) Emval-i zahirenin zekâtı Hz. Osman (r.a) zamanından itibaren kişilerin vicdanına bırakılmıştır.
- E) Kuvvetli alacaklar zekât açısından sahibinin elindeki mevcut mallarla aynı statüde görülmüştür.

15. Aşağıdaki anlatımlardan hangisi doğrudur?

- A) Nominal faiz her zaman reel pozitiftir.
- B) Reel pozitif faizde alacaklı zarara uğramaktadır.
- C) Negatif faizde borçlu taraf zarara uğramaktadır.
- D) Enflasyonist bir ortamda sıfır faizli (nominal olarak faizsiz) kredi alanlar enflasyon zengini olurlar.
- E) Enflasyon oranının sıfır olduğu ekonomilerde nominal faiz negatif faize eşittir

16. Aşağıdaki cümlelerden hangisi yanlıştır?

- A) Ariyet kullanım gayeli emanet akdidir.
- B) İcare akdi, kiraya verilen malın aynı açısından emanet, malın menfaati açısından ise daman akdidir.
- C) Vedia akdi koruma gayeli bir emanet akdi olduğu için, hiçbir şekilde akde konu olan malın tazmini gerekmez.
- D) İslam hukukundaki ortaklık gayeli akitlerin tamamı aynı zamanda birer emanet akdidir.
- E) Karz akdinde müstakriz borç aldığı malı teslim alınca ona malik olur.

17. Aşağıdakilerden hangisi İslam hukukunda borç ile aynı anlamdaki isimlerden değildir?

- A) Bey
- B) İltizam
- C) Deyn
- D) Teklif
- E) Medyün

18. Aşağıdakilerden hangisi İslam hukukunda alacaklı anlamında kullanılır?

- A) Medin
- B) Mültezim
- C) Mültezem Leh
- D) Medyün
- E) Deyn

19. Hangisi borç unsurunda biri değildir?

- A) Alacaklı
- B) İcare
- C) Borçlu
- D) Edim
- E) İltizam

20. Aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Borcun ifasının imkânsız olması durumunda kişi borcun ifasına zorlanamaz.
- B) Alacaklı ve borçlu sıfatları mirasçılık gibi bazı sebeplerle bir şahısta toplanırsa yükümlülük düşer.
- C) Borçta zaman aşımı müddeti mecellede 30-36 yıl olarak belirlenmiş olup, daha sonra hanefiler bu süreyi 15 yıl olarak belirlemiştir.
- D) Hanefi ve maliki mezhebine göre borç konusunda zaman aşımı, borcun aslını değil dava hakkını düşürür.
- E) Yol, mera, nehir gibi herkesin istifadesinde olan yerler hakkındaki davalarda, zaman aşımı söz konusu değildir.

Ek-6: Kontrol Grubu Ders Planları

1. Ders Planı. Güncel Tıbbi Konular (Ünite 4)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünite Adı: Güncel Tıbbi Konular (Ünite 4)

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen cerrahi müdahale ile ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat yapılabileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre organ bağışının/naklinin şartlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hangi durumlarda otopsi yapılabileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre yapılması gereken bir tedavi hakkında hekim tedavisinde mahremiyet ile ilgili ilkeleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

3. İslam Hukuku dersi, güncel tıbbi konular ünitesinde geçen tedavi ile ilgili ilkeleri açıklayabilme.

- Verilen tıbbi müdahalenin İslam Hukukuna uygun olup olmadığının nedenlerini açıklayarak seçip işaretleme/yazma-söyleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: “Allah, insanı kesinlikle mükerrem (saygı değer) kılmış, onun için karada ve denizde taşınma vasıtaları yaratmış ve onu taşımış, hoş ve güzel nimetlerle beslemiş ve yarattıklarının çoğundan üstün kılmıştır (İsra 17/70). Diğer taraftan Allah, insanı şeklen ve manen en güzel bir biçimde yaratmıştır (Tîn 95/4). Elbette Allah, tedavi maksatlı bir mecburiyet bulunmadıkça yarattığı bu güzel biçimin bozulmamasını ve değiştirilmemesini istemektedir. Allah, insanın kulluk vazifelerini gereği gibi yerine getirebilmesi için, onun sağlığını ve beden bütünlüğünü korumasını da emretmiştir. Ne var ki sağlık gibi hastalık da bu hayatın gerçeklerindedir. Hastalığı yaratan Allah, onun tedavisini de yaratmış ve tedavi olmamızı istemiştir. Sonra kendisinin veya bir yakının başından geçen bir ameliyat veya bir tedavi ile ilgili anısını anlatması, öğrencilerden daha önce ameliyat olmuş olanlardan anılarını anlatmalarını istemesi. Sonra, tedavi olurken kullanacağımız ilaçlar, yöntemler vs ile ilgili olarak haram ve helal konusunda neler biliyoruz?” Sorusunu sorarak öğrencilerin dikkatini derse çekmesi.

Güdüleme: Ardından, “İşte bu derste genel tıbbi konularda İslam hukukuna göre otopsi, ötenazi, estetik ameliyat, haramla tedavi konularında detaylı bilgi edineceksiniz ve dinimizin bu konudaki emirlerinden haberdar olacaksınız” demesi.

Gözden Geçirme: Bu dersimizde İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat, otopsi yapılabileceği, organ bağışının/naklinin şartları, bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenler, hekim tedavisinde mahremiyet ve bir dizi uyulması gereken ilkeler üzerinde çalışacağız. Dersin sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Bahsedilen ameliyatlardaki mahremiyet ile ilgili uyulması gerekenler üzerinde tartışma açması, öğrencilerden çeşitli yanıtlar alınması ve bu yanıtlar üzerinde tartışılması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders notunu kullanarak anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre hangi durumlarda ameliyat, otopsi yapılabileceği, organ bağışının/naklinin şartları, bulaşıcı bir hastalık ile ilgili olarak yapılması gerekenler, hekim tedavisinde mahremiyet ve bir dizi uyulması gereken ilkeler üzerinde çalıştık. Bildiğiniz üzere hastalığı yaratan Allah, onun tedavisini de yaratmıştır ve tedavi olmamızı istemiştir. Bu tedavi süreçlerinde dinimizin bize gösterdiği yoldan ayrılmamaya dikkat etmeliyiz. Bu ünite de öğrendiklerimizin sizlere bu konuda rehber olacağından eminim.

Tekrar Güdüleme: Ardından, “İşte bu derste genel tıbbi konularda İslam hukukuna göre otopsi, ötenazi, estetik ameliyat, haramla tedavi konularında detaylı bilgi edineceksiniz ve dinimizin bu konudaki emirlerinden haberdar olacaksınız” demesi.

Kapanış: Hastalığı yaratan Allah, onun tedavisini de yaratmış ve tedavi olmamızı istemiştir. Peki, tedavi olurken haram ve helal konusunda neler biliyoruz?”

Öğretim elemanının “Şimdi sizlere ünitenin başında sorduğum bazı soruları tekrar soracağım. İslam hukukuna göre yapılan ameliyat ve tedavilerde uyulması gereken mahremiyet ile ilgili ilkeler nelerdir, kim bizlere açıklayabilir?” sorusunu sınıfa sorması ve gönüllü olan öğrencilerden cevapları alması ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılmayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında aynı izleme testi uygulanmıştır

2. Ders Planı. Tıbbi Hukuk (Ünite 5)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünite Adı: Tıbbi Hukuk (Ünite 5)

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, tıbbi hukuk ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmünü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hangi doğum kontrol yönteminin zararsız olduğunu bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Tüp bebek ile ilgili İslam hukuku fetva kaynaklarının görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Genetik kopyalamanın İslam hukukuna göre kullanılabilmesi için yerleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: “İçinde bulunduğumuz çağda, İslam hukukunu ilgilendiren yeni birçok mesele ortaya çıkmıştır. Hayat devam ettikçe daha başka meseleler de ortaya çıkacaktır. Diğer taraftan çeşitli ilim dallarında, önceden mevcut olmayan birçok yenilikler, birçok buluşlar ve teknik gelişmeler meydana gelmiştir. Bu bilim dallarından biri de tıptır. Bu gelişmeler ve buluşlarla beraber birçok fikhî problemler de zuhur etmiştir. Bu fikhî meselelerin başında tüp bebek, taşıyıcı annelik, doğum kontrolü, kürtaj (çocuk düşürme), genetik kopyalama vs gelmektedir. Biz bu ünite, yukarıda isimlerini saydığımız konular hakkındaki hükümlerle ilgili olarak klasik veya çağdaş hukukçuların, Kur'an ve Sünnet'te mevcut olan deliller doğrultusunda ortaya koydukları görüşleri vermeye ve değerlendirmeye çalışacağız.” diyerek öğrencilerin dikkatini derse çekmesi.

Güdüleme: “Birçok insanın anne-baba olmak istemelerine rağmen olamamaları, ancak bazılarının da istemeden bebek sahibi olduklarını çevrenizden duymuşsunuzdur. Bu konularla ilgili olarak dinimizin hükümlerini bu derste öğreneceğiz” demesi.

Gözden Geçirme: Bu dersimizde İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmü ve gelişen teknoloji ile birlikte kullanılan yöntemler, zararsız olan doğum kontrol yöntemleri, genetik kopyalamanın kullanılabileceği yerler, İslam hukuku fetva kaynaklarının tüp bebek ile ilgili görüşleri ve İslam hukukunun güncel tıbbi konularla ilgili ölçütleri hakkında bilgi edineceğiz. Dersin sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere çocuk düşürme ile ilgili düşüncelerini sorması, alınan cevaplara göre kısa bir tartışma açması, İslam hukuku açısından çocuk düşürmenin hükmünün ne olabileceği hususunda onların düşüncelerini alması, öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde tartışılması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde ders kitabından ve notlarından yararlanarak anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu dersimizde İslam hukukuna göre çocuk düşürmenin hükmü ve gelişen teknoloji ile birlikte kullanılan yöntemler, zararsız olan doğum kontrol yöntemleri, genetik kopyalamanın kullanılabileceği yerler, İslam hukuku fetva kaynaklarının tüp bebek ile ilgili görüşleri ve İslam hukukunun güncel tıbbi konularla ilgili ölçütleri hakkında bilgi edindik. Bildiğiniz üzere evlenip huzurlu bir yuva kurmak ve çocuk sahibi olmak dinimizce emredilmiştir. Ancak bazı aileler çocuk sahibi olma hususunda sıkıntılar yaşarken, bazıları da istemeden bebek sahibi olmaktadır. Dinimiz her konuda olduğu gibi bu konuda da yaşanan sağlık sorunlarının çözümünde gelişen teknolojinin imkânlarından faydalanmamızı uygun görmektedir. Bu derste öğrendiklerimiz bizlere bu gibi konularda yardımcı olacaktır.

Tekrar Gdleme: “Birçok insanın anne-baba olmak istemelerine rağmen olamamaları, ancak bazılarının da istemeden bebek sahibi olduklarını çevrenizden duymuşsunuzdur. Bu konularla ilgili olarak dinimizin hükümlerini bu dersten sonra öğrenmiş olacağız” demesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukuku açısından ocuk düşürmenin hükmü nedir?” sorusunu öğrencilere tekrar sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra konu benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEğERLENDİRME BÖLÜMÜ

nitenin son 25 dakikasında aynı izleme testi uygulanmıştır

3. Ders Planı. Gayrimüslim Halkların Hakları (Ünite 6)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Gayrimüslim Halkların Hakları

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, gayrimüslim halkların hakları ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğunu bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceğini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Zimmilerin devlet başkanı olamama sebeplerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gayrimüslim vatandaşların haklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gayrimüslimlerle ilgili miras hükümlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati çekme: Öğretmen derse, “Osmanlı devletinde gayrimüslimler hayatın tüm aşamalarında yer almışlar, eğitim, ekonomi gibi alanlarda vatandaş olarak söz sahibi olmuşlardır. Bu durum kendimizden farklı da olsa diğer insanlar ile iyi ilişki içinde olabileceğimizi ve önemli olanın farklılıklar değil insani ilişkileri geliştirmek olduğunu göstermektedir.” diyerek giriş yapması ve ardından; “Osmanlı devleti döneminde devlet yönetiminde etkili olmuş olan gayrimüslim kişilerden bildiğiniz birisi var mı? Devlet için hangi önemli işleri yapmıştır?” sorularını öğrencilere yönelterek öğrencilerin dikkatini derse çekmesi.

Güdüleme: Öğrencilerden gelen yanıtlar doğrultusunda Öğretim elemanı; “Bu derste vatandaşlık kavramında inanç faktörü, vatandaşlık sözleşmesinin daimi olduğu, gayrimüslimlerin bile vatandaşlıktan çıkarılamayacağı, gayrimüslimlerin iç ve dış güvenliklerinin sağlanması, gayrimüslimlerin İslami ibadetlerden muafiyetleri, hukuki ve ceza davalarında eşitlik ilkesinin hâkim olması gibi birçok konuya değineceğiz.”

“Dün olduğu gibi, bugün de gayrimüslimlerle birlikte yaşayabilir, aynı toplumun fertleri olabiliriz. Bunun için esas olan onlarla insani ilişkiler kurabilmektir. Onları din yönünden farklı olmaları buna engel olmamalıdır. Farklılıklar zenginliktir ve bir Müslüman olarak hepimiz hoşgörülü bir şekilde onları da aramıza alabiliriz” diyerek öğrencileri motive etmesi.

Gözden Geçirme: Bu ünite de İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğu, kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceği, gayrimüslim vatandaşların hakları, zimmîlerin devlet başkanı olamama sebepleri ve miras hükümleri hakkında bilgi edineceğiz. Dersin sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere kimlerin kitap ehli olduğu, kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceği, gayrimüslim vatandaşların ne gibi haklarının olduğunun açıklanması, öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerinin alınması. Alınan cevaplardan sonra derse geçilmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre kimlerin kitap ehli olduğu, kimlerin kestiği hayvanın etinin yenebileceği, gayrimüslim vatandaşların hakları, zimmîlerin devlet başkanı olamama sebepleri ve miras hükümleri hakkında bilgi edindik. Hepimizin bildiği üzere aynı ülkede yaşayan Müslüman olsun olmasın bütün vatandaşların huzur ve

birlik içerisinde yaşaması için birbirlerinin haklarına ve inançlarına saygı göstermesi gerekmektedir. Bizler Müslümanlar olarak bunun bilincinde olursak, gayrimüslim vatandaşların da aynı şekilde hassasiyet göstereceklerini düşünüyorum. Bu derste öğrendikleriniz sizlerin bu hassasiyeti sağlamanıza yardımcı olacaktır.

Tekrar Güdöleme: “Dün olduğu gibi, bugün de gayrimüslimlerle birlikte yaşayabilir, aynı toplumun fertleri olabiliriz. Bunun için esas olan onlarla insani ilişkiler kurabilmektir. Onları din yönünden farklı olmaları buna engel olmamalıdır. Farklılıklar zenginliktir ve bir Müslüman olarak hepimiz hoşgörölü bir şekilde onları da aramıza alabiliriz” diyerek öğrencileri motive etmesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukukuna göre gayrimüslim vatandaşların hakları nelerdir?” sorusunu sınıfa tekrar sorması gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında aynı izleme testi uygulanmıştır

4. Ders Planı. İşçi ve İşveren İlişkileri (Ünite 7)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: İşçi ve İşveren İlişkileri

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre işçinin görevlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre işverenin haklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre iş akdini oluşturan unsurları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre iş akdinde belirtilmesi gereken şartları verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre işverenin yükümlülüklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, işçi ve işveren ilişkileri ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre icare akdi kavramını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Ecir-i Has olarak ifade edilen işçi grubuna girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Ecir-i Müşterek olarak ifade edilen işçi grubuna girenleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

- İslam hukukuna göre ecir kavramının anlamını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanın, “Sanayi inkılâbı ile birlikte geniş iş alanları ve işçi sınıfı, ortaya çıkmıştır. İşçi ve işveren münasebetleri, çalışma hayatı ve nüfus artışı, tabii kaynaklardan istifade etme, iktisadi gelişmeler, paylaşımın devletlerarasında ortaya çıkardığı aşırı gayret ve çekişme sebebiyle büyük bir önem kazanmıştır.” Diyerek giriş yapması ve öğrencilere; “Geçmişten günümüze işçi- işveren münasebetleri konusunda ne gibi değişiklikler olmuştur?” sorusunu yönelterek derse dikkat çekmesi.

Güdüleme: Bu dersimizde; iş sözleşmesi, işverenin hakları ve vazifeleri, işçinin hakları ve vazifeleri, iş akdinin sona erme şartları hakkında temel bilgileri öğreneceğiz diyerek derse güdülenme sağlanmıştır.

Gözden Geçirme: Bu üniteye İslam hukukuna göre işçinin görevleri, işverenin hakları, icare akdi, iş akdini oluşturan unsurlar, ecir, ecir-i has ve ecir-i müşterek kavramları, iş akdinde belirtilmesi gereken şartlar ve işverenin yükümlülükleri konularında bilgi edineceksiniz. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının, Hz. Muhammed (sav)’in “İşçinin ücretini alın teri kurumadan önce ödeyiniz” sözünü öğrencilere hatırlatması ve bunun niçin önemli olduğunu sorması, öğrencilerden çeşitli cevaplar alması. Daha sonra İslam hukukuna göre işçinin ve işverenin görev, yükümlülük ve haklarının neler olabileceğini sorarak küçük bir tartışma açması. “Şimdi bu konu üzerinde çalışacağız” diyerek derse başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre işçinin görevleri, işverenin hakları, icare akdi, iş akdini oluşturan unsurlar, ecir, ecir-i has ve ecir-i müşterek kavramları, iş akdinde belirtilmesi gereken şartlar ve işverenin yükümlülükleri konuları üzerinde durduk. İnsanlar bu dünyada yaşamlarını sürdürebilmek, ailelerini geçindirebilmek için çalışmak zorundadırlar. Dinimizde tembelliğe yer yoktur. Her Müslümanın ailesine helal lokma yedirme yükümlülüğü bulunmaktadır. Bunu sağlamak için ise hem işçilerin hem de işverenlerin dürüst olmaları, birbirlerinin haklarına dikkat etmeleri gerekmektedir. Hz. Muhammed (sav) “Üç kimse, kıyamet gününde beni karşılarında bulacaktır. Benim adımları verip haksızlık eden; hür insanı satıp parasını yiyen; bir kimseyi çalıştırıp da, ona ücretini vermeyen.” buyurmuştur. Bu ünite de öğrendiklerinizin İslam’a uygun bir iş hayatı sürdürmenizde sizlere faydası olacaktır.

Tekrar Güdüleme: Bu dersimizde; iş sözleşmesi, işverenin hakları ve vazifeleri, işçinin hakları ve vazifeleri, iş akdinin sona erme şartları hakkında temel bilgileri öğreneceğiz diyerek derse güdülenme sağlanmıştır.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukukuna göre işçinin görevlerinin neler olduğunu bize kim söylemek ister?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılmasını yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

Ünitenin son 25 dakikasında aynı izleme testi uygulanmıştır

5. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre borçlar hukuku ile ilgili verilen bir dizi ölçüt arasından doğru/yanlış olan seçenekleri seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borç, irade, rıza ilişkisiyle ilgili ilkeleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukunda mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Biz, bu derste genel olarak borçlar hukuku ve irade, rıza, niyet gibi kavramlar ile ilgili konularından bahsedeceğiz” diyerek derse dikkat çekmesi.

Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borcun ne olduğunu öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemedeki önemini tartışacağız, borç ve irade ilişkisini inceleyeceğiz” diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu dersimizde İslam hukukuna göre borç, irade ve rıza ilişkisiyle ilgili ilkeler ve farklı mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşleri üzerinde çalışacağız. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere İslam hukukuna göre borç, irade ve rıza ilişkisi ile ilgili olarak neler bildiklerini sorması, alınan cevaplara göre kısa bir tartışma açması öğrencilerin zihinlerinde çeşitli soru işaretleri oluşturduktan sonra “şimdi bu konuya bir göz atalım diyerek derse geçmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Hz. Muhammed (sav) buyurmuşlardır ki “Allahu Teâla nazarında, bir kulun Allah tarafından yasaklanan kebiirelerden sonra, beraberinde getirebileceği en büyük günahlardan biri, kişinin ödenecek karşılık bırakmadan üzerinde borç olduğu halde ölmesidir.”

Başka bir hadis-i şerifte ise Resulullah (sav) buyurdular ki “Bir adam hiç hayır amelde bulunmadı. Ancak halka borç verir ve borcunu toplayan elçisine: “Kolay ödeyecekten (zenginden) al, zor ödeyecekten (fakirden) alma, vazgeç. Ola ki Allah da bizim günahlarımızdan vazgeçer” derdi. Allahu Teâla hazretleri bunun üzerine: "Haydi senin günahlarından vazgeçtim" buyurdu.”

Bakara suresi 280. Ayette “Eğer (borçlu) zorluk içindeyse, ona elverişli bir zamana kadar süre (verin). (Borcu) Sadaka olarak bağışlamanız ise, sizin için daha hayırlıdır; eğer bilerseniz.” buyurulmaktadır.

Gördüğünüz üzere dinimiz İslam borcun vaktinde ödenmesine, alacaklıların borçluyu zor durumda ise sıkıştırmamalarına vs. önem vermiştir. Bu dersimizde İslam hukukuna göre borç, irade ve rıza ilişkisiyle ilgili ilkeler ve farklı mezheplerin borç ilişkisi ile ilgili görüşleri üzerinde çalıştık. Bu konularda öğrendiklerinizin ilerideki hayatınızda yaşayacağınız borç ilişkilerinde size rehber olacağını umuyorum

Tekrar Gdleme: “İslamiyete göre borcun ne olduğunu öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemedeki önemini tartışacağız, borç ve irade ilişkisini inceleyeceğiz” diyerek öğrencileri tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “İslam hukukuna göre borç, irade, rıza ilişkisiyle ilgili ilkeleri bize kim açıklamak ister ?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEğERLENDİRME BÖLÜMÜ

nitenin son 25 dakikasında aynı izleme testi uygulanmıştır

6. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre borcu sona erdiren durumları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcun unsurlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre borcun kaynaklarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre borcun tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre hukuki işlem kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre haksız iktisab kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre haksız fiil kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Biz, bu derste genel olarak borcun unsurları ve kaynaklarından, haksız zenginleşmeden, borcun sükût ve zevâlınden yani düşmesinden ve benzeri diğer konulardan bahsedeceğiz, belki başkasının hakkına tecavüz ederek, onların mallarını haksız yere alan veya bulunduğu mevki ve

makamın yetkilerini kötüye kullanarak haksız gelir elde edenleri duymuşsunuzdur, özellikle yönetici makamında olanların görevlerini kötüye kullanmaları, birdenbire kendi, ailesi ve çevrelerinin zenginleşmesi ile ilgili olarak tarihimizde de çıkarılacak dersler vardır. Bu konuda dinimizin hükümlerini bilen var mı? diyerek derse dikkat çekmesi.

Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları, haksız fiil ve sebepsiz zenginleşme, borcu sona erdiren durumlar ve borç çeşitlerini öğreneceğiz” böylece eğer borçlu veya alacaklıysak bu konuda dinimizin istediği gibi davranmayı öğreneceğiz diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu üniteye İslam hukukuna göre borcun tanımı, unsurları ve kaynaklarını, hukuki işlem, haksız iktisab, haksız fiil kavramlarının tanımlarını ve borcu sona erdiren durumları öğreneceksiniz. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere daha önce hiç borçlanıp borçlanmadıklarını, ya da alacaklı olup olmadıklarını, borçlarını vaktinde ödeyip ödemediklerini, ya da alacaklı iseler borçluya nasıl davrandıklarını sorması. Öğrencilerden gelen cevapları dinlemesi ve bu davranışların İslam hukukuna uygun olup olmadığı hakkındaki düşüncelerini sorması, daha sonra ise “Bu dersimizde İslam hukukunda borçlanma ile ilgili çeşitli tanımlar ve açıklamalar üzerinde çalışacağız” diyerek derse geçmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu üniteye İslam hukukuna göre borcun tanımı, unsurları ve kaynaklarını, hukuki işlem, haksız iktisab, haksız fiil kavramlarının tanımlarını ve borcu

sona erdiren durumları öğrendik. Öğrendiklerinizin bundan sonraki hayatınızda yaşayacağınız borç ilişkilerinizde size yardımcı olacağını düşünüyorum.

Tekrar Gdleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları, haksız fiil ve sebepsiz zenginleşme, borcu sona erdiren durumlar ve borç çeşitlerini öğreneceğiz” böylece eğer borçlu veya alacaklıysak bu konuda dinimizin istediği gibi davranmayı öğreneceğiz diyerek öğrencileri tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “ İslam hukukuna göre borcun tanımını yapmak isteyen var mı?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğerk soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

8. nitenin izleme testi ünite bitiminde yapılmıştır.

7. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
2. İslam hukukuna göre Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
3. Sorulan bir yargı hakkında, verilen fakihin akit anlayışına uygun hükmü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
4. İslam hukukuna göre sorulan akit türünün özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
5. İslam hukukuna göre bir Müslümanın yabancı bir ülkede yapabileceği işlerden caiz olanları bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
6. İslam hukukuna göre faiz çeşitlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
7. İslam hukukuna göre sorulan para türünü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Arkadaşlar ev, otomobil veya tüketici kredisi kullanan oldu mu? Kullananlar bu konunun dinimiz açısından araştırmasını yaptı mı? Hükmünü öğrendi mi? Banka ile yapılan akit ne tür bir akittir?” diyerek derse dikkat çekmesi.

Güdüleme: Bu dersimizde; “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum

hayatını düzenlemede özellikle faiz konusunda bilgileneceğiz, konut kredisini tartışacağız” diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu ünite de İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını, akit türlerinin özelliklerini, Müslüman bir kişinin yabancı bir ülkede yapabileceği caiz olan şeyleri ve faiz çeşitlerini çalışacağız. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının öğrencilere akit ve akit türleri hakkında ne bildiklerini sorması, öğrencilerden çeşitli cevaplar alması ancak cevapların doğruluğu üzerinde herhangi bir yorum yapmadan dinlemesi, öğrenciler arasında konuyla ilgili bir tartışma başlatması. Daha sonra ise “Bu dersimizde İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitler, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışı ve akit türlerinin özellikleri üzerinde duracağız, beni dikkatlice dinleyin.” diyerek derse başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Bu ünite de İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını, akit türlerinin özelliklerini, Müslüman bir kişinin yabancı bir ülkede yapabileceği caiz olan şeyleri ve faiz çeşitlerini çalıştık. Bu konuyu iyi özümlediğiniz takdirde vakıf, ibra, boşama, yemin gibi tek yanlı irade beyanı ile veya satış, kira, vekâlet ve rehin akdinde olduğu gibi iki tarafın iradesiyle meydana gelen akitler konusunda yeterli bilgi sahibi olacaksınız.

Tekrar Güdüleme: “İslamiyete göre borç ve borçlunun durumu, borcun oluşması için gereken şartları öğrenerek dinimizin bu konudaki emirlerinin toplum hayatını düzenlemede özellikle faiz konusunda bilgileneceğiz, konut kredisini tartışacağız” diyerek öğrencileri tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanın “ İslam hukukuna göre akit türlerini bizlere anlatmak isteyen var mı?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

8. ünitenin izleme testi ünite bitiminde yapılmıştır.

8. Ders Planı. Borçlar Hukuku (Ünite 8)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: İslam Hukuku

Sınıf: İLİTAM 2B

Ünitenin Adı: Borçlar hukuku

Süre: 4 saat

Öğretme-Öğrenme Yaklaşımı: Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi, düz anlatım, soru cevap

Araç ve Gereçler: Bilgisayar, internet, eğitim yönetim sistemi, akıllı tahta, ders yazılımı

Kaynaklar: Ders notu, önerilen kitaplar, önerilen internet siteleri

Hedefler ve Davranışlar:

1. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesiyle ilgili ilkeler bilgisi.

- İslam hukukuna göre kanun ile düzenlenmiş akitleri bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- Sorulan bir yargı hakkında, verilen fakihin akit anlayışına uygun hükmü bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre sorulan akit türünün özelliklerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akdi ile ilgili verilen bir dizi ölçüt arasından doğru/yanlış olan seçenekleri seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre mezheplerin satım akti ile ilgili görüşlerini bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre gündelik hayatta yaptığı sözleşmelerin hangi akit türünde olduğunu seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.
- İslam hukukuna göre alım satım akdi ile ilgili ayet bulunan sureyi bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

2. İslam Hukuku dersi, borçlar hukuku ünitesinde geçen kavramların anlam bilgisi.

- İslam hukukuna göre satım akdi türlerini verilen bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme.

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

Dikkati Çekme: Öğretim elemanının derse girdiğinde, “Örneğin bir ev satın alacak olsak, bu işlemin hukuki olması nelere bağlıdır? Kanunda yer almayan bir akit yapılabilir mi? diyerek derse dikkat çekmesi.

Güdüleme: Bu dersimizde; “eğer yapmış olduğumuz bir alışverişte dinimizin emir ve yasaklarını gözetirsek bu alışveriş helal olur. Bu nedenle gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılabileceğimiz isimli veya isimsiz akit yapmayı gerektiren halleri alışverişi dinimizin emirlerine göre yapacağız.” diyerek öğrencileri güdülemesi.

Gözden Geçirme: Bu üniteye İslam hukukuna göre satım akdi türlerini, satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı, mezheplerin satım akdi ile ilgili görüşlerini, kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur’an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını öğreneceğiz. Ünite sonunda konuyla ilgili sorulara doğru cevaplar verebilecek, konuyla ilgili düşüncelerinizi sözlü ya da yazılı olarak anlatabileceksiniz.

Derse Geçiş: Öğretim elemanının “akit” kelimesinin anlamını sorması, öğrencilerden gelen cevaplar üzerinde tartışılması. Daha sonra “ İslam hukukuna göre satım akdi ile ilgili herhangi bir bilgisi olan var mı?” diye sorması ve gelen cevaplar üzerinde tartışılması. “Bu dersimizde İslam hukukuna göre satım akdi üzerinde duracağız.” diyerek derse başlaması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

Dersin sorumlusu öğretim elemanının;

Konuyu açık ve anlaşılır bir şekilde anlatması ve ünite kapsamında geçen kavramların anlamlarını açıklaması.

Konunun özetini kısaca anlatması, öğrencilerden anlaşılmayan bilgiler ve merak edilen detaylar için sorular alınması ve konunun yazılı/sözlü olarak tartışılması.

D. KAPANIŞ BÖLÜMÜ

Son Özet: Resulullah (s.a.v) buyurdular ki: “Emin, dürüst, Müslüman tacir, kıyamet günü şehitlerle beraberdir.” Peygamberimizin bu sözü dinimiz İslam’ın ticarete

dürüslüğe verdiği önemi çok güzel anlatmaktadır. Bu ünite de İslam hukukuna göre satım akdi türlerini, satım akitlerinde kabul edilen temel kuralı, mezheplerin satım akdi ile ilgili görüşlerini, kanun ile düzenlenmiş akitleri, Kur'an ve sünnette geçerli olan akit anlayışını öğrendik. Bir önceki ünite de öğrendiklerinizle bu ünite de öğrenilen konuların birbiriyle bağlantılı olduğunu gördünüz. Bu ünite de öğrendikleriniz sizlere ticari hayatlarınızda rehber olacaktır.

Tekrar Güdüleme: Bu dersimizde; “eğer yapmış olduğumuz bir alışverişte dinimizin emir ve yasaklarını gözetirsek bu alışveriş helal olur. Bu nedenle gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılabileceğimiz isimli veya isimsiz akit yapmayı gerektiren halleri alışverişi dinimizin emirlerine göre yapacağız.” diyerek tekrar güdülemesi.

Kapanış: Öğretim elemanının “ Şimdi bizlere satım akdi türlerini söylemek isteyen var mı?” diyerek soruyu tüm sınıfa sorması, gönüllü öğrencilerin soruyu cevaplamalarından sonra ve benzer şekilde konu ile ilgili varsa diğer soruları sınıfa sorarak konu üzerinde kısa bir tekrardan sonra anlaşılamayan yerler varsa öğrencilerin kendisine email veya forum aracılığı ile ulaşabileceklerini hatırlatarak dersi bitirmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

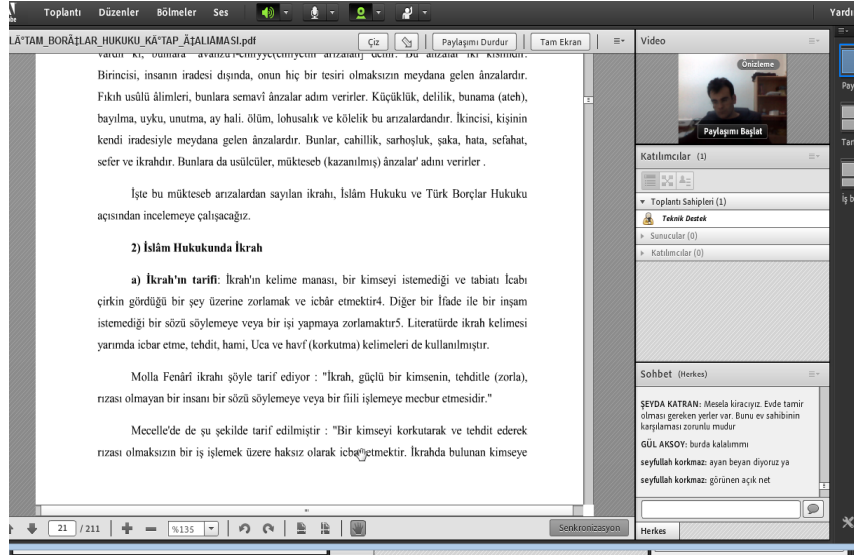
Ünitenin son 25 dakikasında aynı izleme testi uygulanmıştır

6. İzleme Testi Sonuçları (Deney Grubu)

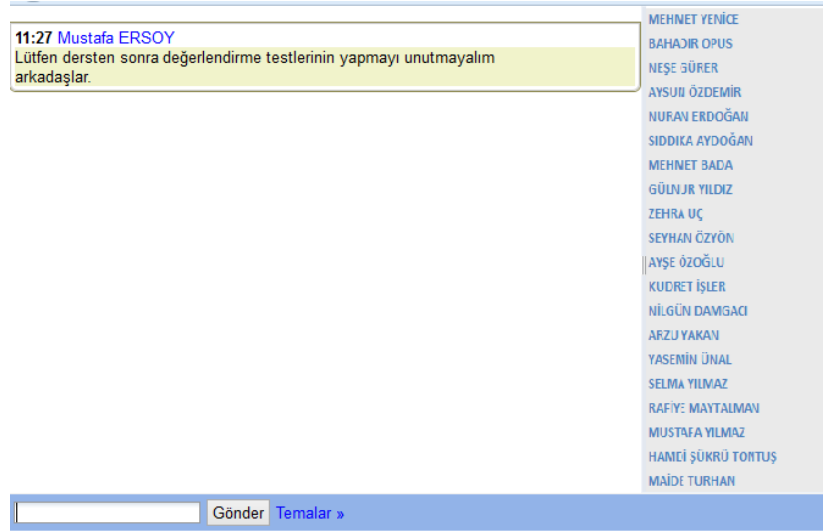
Tablo 32. İzleme Testi Sonuçları

Öğrenci	4. Ünite	ek	5. Ünite	ek	6. Ünite	ek	7. Ünite	ek	8. Ünite	ek
Ö1	55	95	70		80		20	30	55	65
Ö2	55	85	70		70		70		65	80
Ö3	50	90		80	70		40	50	45	70
Ö4	70		70		100		20	100	80	
Ö5		80	70		50	70	80		80	
Ö6	70		80		60	80	50		65	85
Ö7	60	95	70		80			80		80
Ö8		90	70		90			30	55	
Ö9		85	70		100		20	30	35	40
Ö10		70		90		90		70	90	
Ö11		80	70		100		50	90	70	
Ö12		40	60	70	100		80		35	35
Ö13	85		80		90		70		55	80
Ö14		65	70		90		20	30	45	40
Ö15		85	70		90		50	80	35	35
Ö16	60	85	60	90	70		60	80	75	
Ö17	65	90	70		90		20	40	20	35
Ö18	50	85	70		70			20		20
Ö19		80	70			100	20	30		85
Ö20		80	70		90		50	70	55	25
Ö21		90	80		90		20	40		90
Ö22		90	60	70	90		50	80	55	85
Ö23		90	70		90		20	30	45	
Ö24	70		70		90		20	50	70	
Ö25	65	80	70			100	20	30	80	
Ö26		85	70		90			80	70	
Ö27	70		70		90		50	70	80	
Ö28		90	70			100	50	100	90	
Ö29	35	60	70		60	90	50	80	35	40
Ö30		95	70		90		50	80	55	90
Ö31		80		90		90	70		45	65
Ö32		90	70		90		70		80	
Ö33		90	70		80		70		80	
Ö34	60	90	70		90		50	80	45	30
Ö35		90	70		90		30	80	70	
Ö36	40	70	70		60	100		80	35	40
Ö37	70		80		90		90		55	85
Ö38		85	70		70		50	40	70	
Ö39		90	40	60	60	80		30	20	35
Ö40	70		70		70		30	30	35	40
Ö41		80	70		90		70			90
Ö42		70	50	90		80		70		75
Ö43		65		80		80		70	60	90
Ö44	70		70			90	80		80	
Ö45		90	70		90		50	80	80	
Ö46	70		70		70			40	80	
Ö47		90	70		80		30	30	45	60
Ö48		90	70		60	80	80		45	40
Ö49		90		90		80		80		95

Ek-7: Dersin Ekran Görüntüleri



Şekil 8. Canlı Ders Ekranı



Şekil 9. Eğitim Yönetim Sistemi Sohbet Aracı

İslam Hukuku II

Ana Sayfa ► Derslerim ► İLİTAM ► İLİTAM 205 ► General ► faiz

faiz

İLETTİRTİŞİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

- Bize göre illet tartışmaları gereksizdir.
- Bu tür tartışmalar Allah'ın faiz yasası hükümünün bir şekilde daraltılması sonucunu doğurmuştur.
- Oysa Allah'ın konuya ilişkin ayetlerinde hüküm çok nettir:
 - وما آتيتم من ربا فريو في أموال الناس فلا فريو عهدها وما آتيتم من زكاة فريو وجهه الله فأنتك هم المحسبون (الزور 39)
 - " (Bunların malını zikâya götürenler Allah'ın verdiğini ve Allah katında onları Allah'ın rızasını göstermek üzere zekâya götürenler için ötek (malını ve sınavını) ve tutanlar) "Bun, 39/39
- Ayette hem zekata konu mallar hem de ribaya konu mallar için "4" edatı kullanılmıştır.
- Demek ki zekat gereken bütün misli mallarda riba cereyan eder.

Şekil 10. Eğitim Yönetim Sistemi Ekranı

İslam Hukuku II

Ana Sayfa ► Derslerim ► İLİTAM ► İLİTAM 205

Gezinme

Ana Sayfa

- Benim sayfam
- Site sayfaları
- Profilim
- Mevcut ders
 - İLİTAM 205
 - Katılımcılar
 - Nişanlar

Haber forumu

Grup Etkinliği

Araştırma (harici)

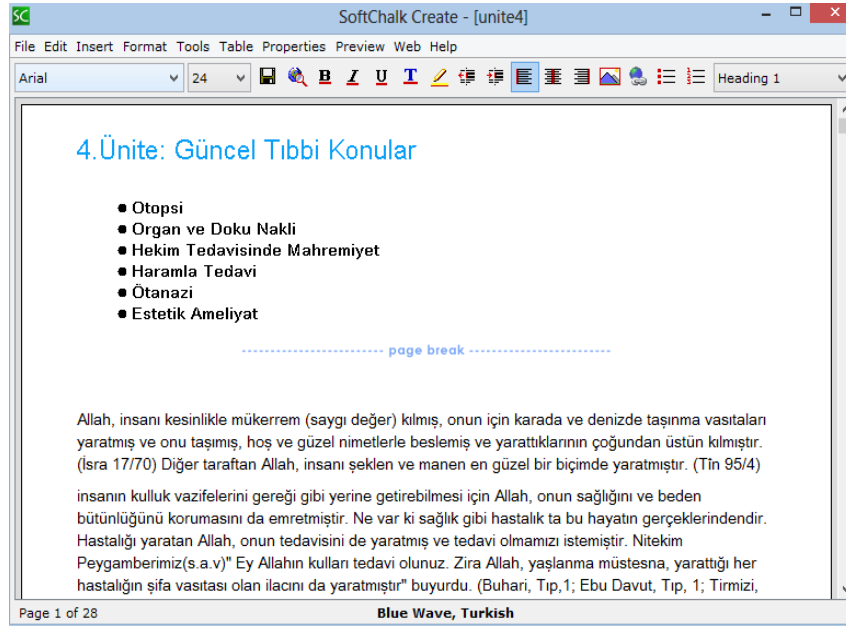
Ödev

Sohbet

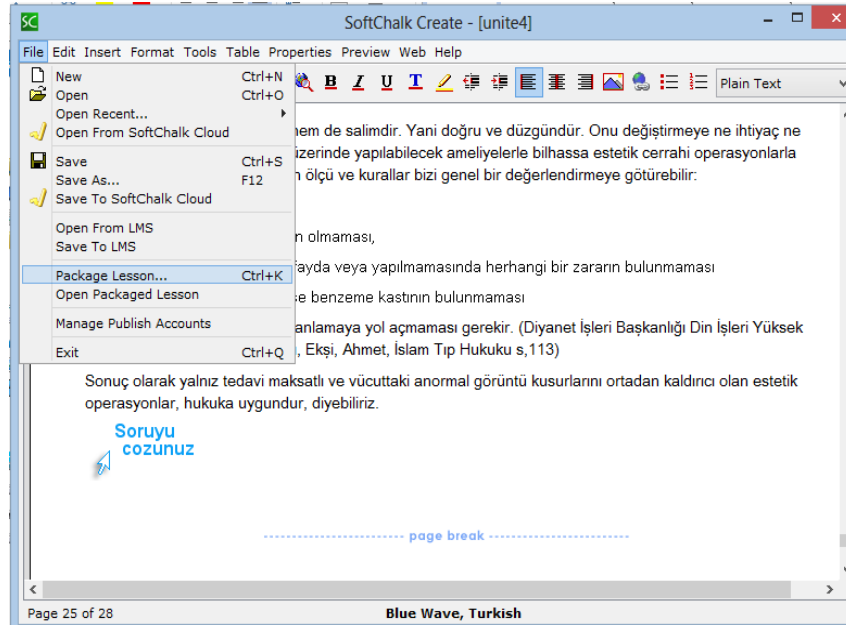
Kaynaklar

Şekil 11. Eğitim Yönetim Sistemi Etkileşim Araçları

Ek-8: Yazılımların Ekran Görüntüleri



Şekil 12. Softchalk Ders Yazılımı Geliştirme Programı Arayüzü



Şekil 13. Softchalk ile Scorm Paketi Oluşturma

8 Ekim - 14 Ekim'deki bir SCORM/AICC güncelleniyor

Genel

Ad* Ünite 4- Güncel Tıbbi Koni

Açıklama*

Biçim

- Otopsi ile ilgili son devir İslam hukukçularının görüşlerini yazar/söyler.
- Organ ve doku naklinin ne olduğunu yazar/söyler.
- Organ ve doku naklinin tarihçesini yazar/söyler.
- Organ ve doku nakli ile ilgili Kur'an da geçen genel ayetleri yazar/söyler.
- Günümüz din âlimlerinin ve müesseselerinin organ ve doku nakli hakkındaki görüşlerini yazar/söyler.
- Sağ olan insandan sağ olan insana organ naklinin şartlarını yazar/söyler.
- Hekim tedavisinde mahremiyet ölçülerini yazar/söyler.
- Haramla tedavi konusunda haram maddelerin ne olduğunu yazar/söyler.
- İçilmesi ve yenilmesi haram olan şeylerle tedavi etme meselesinde İslam hukukçularınca beyan edilen görüşleri özetleyebilir.

Ders sayfasında açıklama göster

Package

Otomatik-güncelleme sıklığı Hiçbir zaman

Package

Otomatik-güncelleme sıklığı Hiçbir zaman

Paket dosyası

Yeni dosyalar için azami büyüklük: Limitsiz; azami ek: 1

Dosyalar

unit4_sco2004.zip

Görünüm

Paketi göster Current window

Genişlik* 100%

Yükseklik* 500

Seçenekler* Kaydırma çubuğuna izin ver Dizin bağlantılarını göster Adres çubuğunu göster Menü çubuğunu göster Araç çubuğunu göster Durum

Öğrenci içerik yapısı atlama sayfası Hiçbir zaman

Önizleme modunu kapat Hayır

Ders yapısını göster Evet

Ders yapısı görünümü (içindekiler) Sol tarafta

Show Navigation* Under content

From left* -100

From top* -100

Uygulama durumunu göster My home and entry page

Şekil 14. Scorm Paketi Şeklindeki Ders Yazılımını Eğitim Yönetim Sistemine Yükleme

Seçenekler*

Kaydırma çubuğuna izin ver

Dizin bağlantılarını göster

Adres çubuğunu göster

Menü çubuğunu göster

Araç çubuğunu göster

Durum

Öğrenci içerik yapısı atlama sayfası Hiçbir zaman

Önizleme modunu kapat Hayır

Ders yapısını göster Evet

Ders yapısı görünümü (içindekiler) Sol tarafta

Show Navigation* Under content

From left* -100

From top* -100

Uygulama durumunu göster My home and entry page

Şekil 15. Scorm Paketi ile İlgili Bazı Seçenekler-1

▼ Not

Not verme yöntemi ? En yüksek not ▼

En yüksek not 100 ▼

▼ Attempts management

Uygulama sayısı ? 1 uygulama ▼

Uygulama notu ? En yüksek uygulama ▼

Yeni uygulamaya zorla ? Hayır ▼

Son uygulamadan sonra kilitle ? Hayır ▼

▼ Compatibility settings

Tamamlamaya zorla ? Evet ▼

Otomatik devam et ? Hayır ▼

Şekil 16. Scorm Paketi ile İlgili Bazı Seçenekler-2

Ana Sayfa

- Benim sayfam
- Site sayfaları
- Profilim
- Mevcut ders
 - ILITAM 205
 - Katılımcılar
 - Nişanlar
 - General
 - 1 Ekim - 7 Ekim
 - 8 Ekim - 14 Ekim
 - Ünite 4. Güncel Tıbbi Konular**
 - 15 Ekim - 21 Ekim
 - 22 Ekim - 28 Ekim
 - 29 Ekim - 4 Kasım
 - 5 Kasım - 11 Kasım
 - 12 Kasım - 18 Kasım
 - 19 Kasım - 25 Kasım
 - 26 Kasım - 2 Aralık

İslam Hukuku II

Ünite 4

İçerik | İleri | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | puan

19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28

4.Ünite: Güncel Tıbbi Konular

- Otopsi
- Organ ve Doku Nakli
- Hekim Tedavisinde Mahremiyet
- Haramla Tedavi
- Otanazi
- Estetik Ameliyat

Basa don

Mobil sayfa

Şekil 17. Eğitim Yönetim Sistemine Yüklenen Ders Yazılımının Ekran Görüntüsü

Soruyu çözünüz

Puan: 5

Paragrafın temel konusu nedir?

a. yaratılış

b. sağlık

c. tedavi

d. ilaç

e. hastalık

Cevapla

Basa don

Puan: 0 / 100

Şekil 18. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-1

Puan: 5

Paragrafın temel konusu nedir?

a. yaratılış
 b. sağlık
 c. tedavi
 d. ilaç
 e. hastalık

Cevapla

uzgunum, yanlış cevap
 Doğru yanıt: c

Doğru yanıt puanı: 0


Şekil 19. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-2

İçerik ▼ Geri İleri ▶ 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | puan
 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28

1-Otopsi

Otopsi, ölmüş bir kimse veya onun yakın akrabaları ya da diğer insanlar için bazı yararlı bilgiler temin etmek, kişinin ölüm sebebini veya bu sebebin ölüye ne oranda etki yapmış olduğunu tayin etmek üzere ceset (kadavra) üzerinde yapılan tıbbi bir işlemdir.

İslam Dini, insanı saygıya değer kılmış, hayatında da ölümünde de onun dokunulmazlıklara sahip olduğunu beyan etmiştir. (İsra, 70) Bu dokunulmazlıklardan biride beden ve ceset dokunulmazlığıdır. Ne var ki, her hak gibi vücut ve ceset (kadavra) dokunulmazlığı da mutlak (dokunulmaz) değildir. Zaruri, mecburi ve faydalı olduğu zaman kadavraya müdahale etmek, üzerinde otopsi yapmak mümkündür. Esasen otopsiyi doğrudan doğruya yasaklayan bir ayet veya hadis de yoktur. Otopsiyi ilmi araştırmalara imkân vermeye, ilme katkı sağlamaya, iyiliğe, dayanışmaya ve yardımlaşmaya çağıran ayet ve hadisler doğrultusunda ele almak daha doğru olur.



Şekil 20. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-3

İçerik ▼ Geri İleri ▶ 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |

**Soruyu
cozunuz**

Basa don

Şekil 21. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-4

**Soruyu
cozunuz**

Puan: 20

Otopsi ile ilgili olarak son devir İslam hukukçularının görüşlerine göre aşağıdakilerden doğru olanları işaretleyiniz.

[Dogru yanitlari isaretleyin,bir yanlis bir dogruyu goturur]

a. Bir cinayeti çözmek için gerekirse otopsi yapılır.

b. Bulaşıcı bir hastalığın mevcut olup olmadığını öğrenmek için otopsi yapılır

c. Doktor adaylarının eğitimi için otopsi yapılır.

d. Bazı gerekçelerden dolayı ölüme mahkum edilmiş kimselerin cesetleri üzerinde eğitim amacıyla operasyon yapılması caiz değildir.

Cevapla

Puan:
0 / 100

Şekil 22. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-5

Puan: 20

Otopsi ile ilgili olarak son devir İslam hukukçularının görüşlerine göre aşağıdakilerden doğru olanları işaretleyiniz.

[Dogru yanitlari isaretleyin,bir yanlis bir dogruyu goturur]

a. Bir cinayeti çözmek için gerekirse otopsi yapılır.

b. Bulaşıcı bir hastalığın mevcut olup olmadığını öğrenmek için otopsi yapılır

c. Doktor adaylarının eğitimi için otopsi yapılır.

d. Bazı gerekçelerden dolayı ölüme mahkum edilmiş kimselerin cesetleri üzerinde eğitim amacıyla operasyon yapılması caiz değildir.

Cevapla

Dogru, iyi is

Dogru yanit puani: 20

Puan:
20 / 100

Şekil 23. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-6

Testi Baslatin



Puan: 5

İslam hukukçuları, aşağıda zikredilen cerrahi müdahalelerden hangisini hoş görmezler?

a. Vücuttaki bir eksikliği gidermek için yapılan estetik ameliyatı.

b. Sun'î ilkahı (döllenmeyi).

c. Eğitim maksadıyla yapılan otopsiyi.

d. Adli otopsiyi.

e. Hepsini

Puan: 5

Sağ veya ölü vücut üzerinde yapılabilecek ameliyatla alakalı olarak aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

a. Beden üzerinde yapılabilecek her türlü cerrahi operasyon caiz değildir.

b. Ancak bedenin üzerinde düzeltmek maksadıyla yapılan ameliyat caiz değildir.

Şekil 24. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-7

Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

a. Müslüman, müslüman olamayana, müslüman olmayan müslüman olana organ bağışlayabilir.

b. Organ bağışlamak için akrabalık bağı esas değildir.

c. Organ bağışlamak için din birliği esas değildir.

d. Organ bağışlamak, dinen caiz değildir.

e. Burnu olmayanlar, takma burun yaptırabilirler.

Doğru, iyi is

Doğru yanıt puanı: 5

Test Puanı: 10 / 15

3asa don

Puan: 30 / 100

Şekil 25. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-8



Tedavi olurken kadın erkek herkesin mahrem (başkasının bakması yasak ve günah olan) yerlerini dahi gerektiğinde doktora göstermesi dini bir mecburiyettir. Tedavinin gerektirdiği şekil ve ölçüde vücudun gizli yerlerinin açılması, doktorun erkek veya kadın vücudunda bakılması yabancılara helal olmayan yerlere bakması bir zaruret kaidesi olarak caizdir. Yalnız bu konuda, zaruret sınırları aşılmamalıdır. Muayene, teşhis ve tedavi için mecburi olan elle yoklama ve dokunma, bakma ve açma zaruriyet ölçülerine göre belirlenir ve tedavi olacak kısımları aşamaz. Mesela bunun ölçüsü şöyle tespit edilmiştir: Bir doktor bir kadından kan alacak olsa, kolun bütünüyle örtülmesi farz olup ancak kan alabilmek için mecburi olan yer açılır. Sargıda ise sağlam kısımların sadece zaruri olan yeri sargı altında bırakılır.

**Soruyu
cozunuz**

Puan: 5

Aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a. Tedavi maksadıyla ve mecbur kalındığında bile kadının erkek doktora mahrem yerlerini göstermesi caiz değildir.
- b. Hiç bir halde kadının, erkek doktora görünmesi caiz değildir.
- c. Tedavi amacıyla ve çaresizlik halinde kadının erkek

Şekil 26. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-9

Aşağıdaki ifadelerden hangisi/hangileri doğrudur?

[Dogru yanitlari isaretleyin, bir yanlis bir dogruyu goturun]

- a. Tedavi olurken kadın erkek herkesin mahrem (başkasının bakması yasak ve günah olan) yerlerini dahi gerektiğinde doktora göstermesi dini bir mecburiyettir.
- b. Tedavi olurken kadın erkek herkesin mahrem (başkasının bakması yasak ve günah olan) yerlerini dahi gerektiğinde doktora göstermesi dini bir mecburiyet değildir isterse gösterebilir.
- c. Muayene, teşhis ve tedavi için mecburi olan elle yoklama ve dokunma, bakma ve açma zaruriyet ölçülerine göre belirlenir ve tedavi olacak kısımları aşamaz.
- d. Eğer müteahhis kadın doktor var ise, kadın hasta, öncelikle bu doktora muayene olmalıdır.

Puan:
30 / 100

Şekil 27. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-10

5-Ötenazi

Ötenazinin kelime manası, iyi ölüm, kolay ölüm veya acı çekmeden ölüm demektir. Buradan hareketle ötenazi şöyle tarif edilmektedir: **Bir insanın hayatı, ağır veya ölümcül bir hastalık, yahut rahatsızlık neticesi bütün değerini kaybettiği, yaşanamaz hale geldiği, ağır bir yük olduğu ve tahammül edilemez elem ve ıstıraba sebebiyet verdiği vakit, umutsuz ve acı çeken hastanın kendisi veya doktorları tarafından acı ve ıstırap vermeden öldürülmesidir.**



Ötenazi, hariçten ilaç vermek suretiyle bir eylemle gerçekleştirilebildiği takdirde aktif, ilaçla tedaviye son vermek, tedavi için kullanılmakta olan alet ve makinelerin fişini çekmek sureti ile hastayı ölüme terk etmek de pasif ötenazi olarak adlandırılmaktadır.

Pasif ötenazinin cinayete, aktif ötenazinin ise intihara benzediği kabul edilmektedir. Onun için aktif ötenazinin, İslamiyette, intihara eş anlamlı olduğu, böyle bir halde yaşamına nihayet verilmesini isteyen kimsenin intihar suçu işlemiş olduğu savunulmaktadır.

Şekil 28. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-11

Puan: 5

Verilenleri eşleştiriniz.

a. intihar
b. cinayet

1. Pasif ötenazi

2. aktif ötenazi

uzgunum, yanlış cevap
Doğru yanıtlar: 1 = b , 2 = a

Doğru yanıt puanı: 0

İntihara benzetilen ötenazinin, İslam dini tarafından kabul edilmeyeceğine sebep olarak şunlar ileri sürülmektedir.

Öncelikle şunu hemen belirtelim ki, Allah'ın verdiği canı ancak Allah'dır. Doktorların veya diğer insanların hatta hastanın bile böyle bir hak yoktur.

İslamiyet'e göre insanın sahip olduğu temel haklar özü itibari ile malik olduğu ve üzerlerinde sınırsız tasarruf yetkilerinin bulunduğu haklardır.

Puan:
55 / 100

Şekil 29. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-12

Doğuştan mevcut olan veya doğumla yahut doğumdan sonra meydana gelmiş görüntü çirkinliklerini ortadan kaldırmak maksadıyla veya mevcut görüntüden daha güzel bir yapıya sahip olmak için yapılan tıbbi operasyona estetik ameliyat denir. Bu tarife göre estetik ameliyat iki kısma ayrılır:



Birincisi, İslamiyet tarafından yasak kapsamına alınmayan, meşru görülen ameliyatlardır. Bunlar tabii yaratılışı bozmayan, tabii yapıya arz olan estetiklikleri veya fazlalıkları ortadan kaldırmaya yönelik operasyonlardır. İnsanlara yaratılıştan verilmiş olan hususiyetleri ve şekilleri değiştirmeyen ameliyatlarda bu kısma dahildir. Bu meyanda yaratılışı bozmayan, insanlar için anormal kabul edilen, yadırganan, kişinin maddi-manevi sıkıntıya düşmesine sebebiyet veren bozuklukları gidermek ve düzeltmek, herhangi bir uzvunda kendisine aşığılanmış hissi veren, cemiyette küçük görülmesine ve bu sebeple acı çekmesine ve kederlenmesine neden olan anormallikler veya fazlalıklar vs de bu grupta sayılabilir. Bu gibi ameliyatlara yaradılış bozulmadığı gibi, aksine görüntü bozukluğuna maruz kalmış olan insanlar, asıl olan "Ahsen-i takvime" en güzel yaratılışa biçime tabii ve asli şekle benzetilmeye çalışılmaktadır.

O halde güzel ve normal bir yüze nispetle anormal bir görünüm arz eden alışılmışın dışında değişik bir biçim almış bulunan dudağın, burnun, kulağın, çenenin ve dişin bozuk yapılarını düzeltmek, birbirine bitişik olan parmakları birbirinden ayırmak, elin rahat hareket etmesini ve kullanılmasını engelleyen altıncı parmağı kestirmek veya bozulmuş olan bir organı tabii haline getirmek için düzeltmek vs. gibi birçok faaliyet ve müdahale tamamen İslami esaslara uygundur.

Şekil 30. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-13

Organ bağışlayan canlı bir kişiden alınan kalp hastaya nakledilebilir.

c. Hormon bozukluğu nedeniyle biriken yağların alınması estetik ameliyat kapsamında değildir.

d.

Müslüman olmayan birinden alınan böbrek bir Müslüman hastaya nakledilebilir.

e. Bir kişi eğri olan burundan dolayı kendini mutsuz, huzursuz ve üzgün hissediyorsa ameliyatla burnunu düzeltebilir.

[Cevapla](#)

Kismen Dogru
Sadece bunlar dogru: b,c

Dogru yanıt puanı: **7.5**

Puan:
65.8 / 100

Şekil 31. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-14

Dersi bitirince asagdaki formu doldurun:

İsminizi yazın:

Meryem Uysal

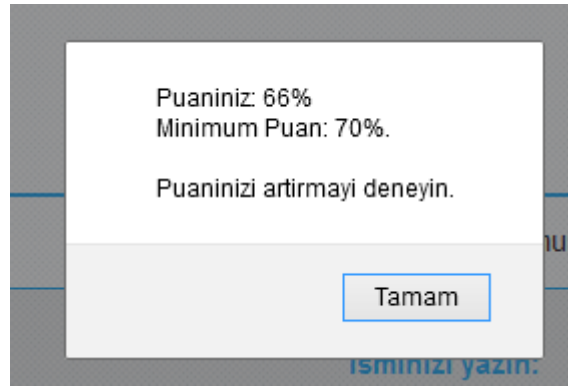
[Puanı mail ile gönderin](#) [Sertifikayı yazdırın](#) [Puan özetini yazdırın](#)

[Bitir](#)

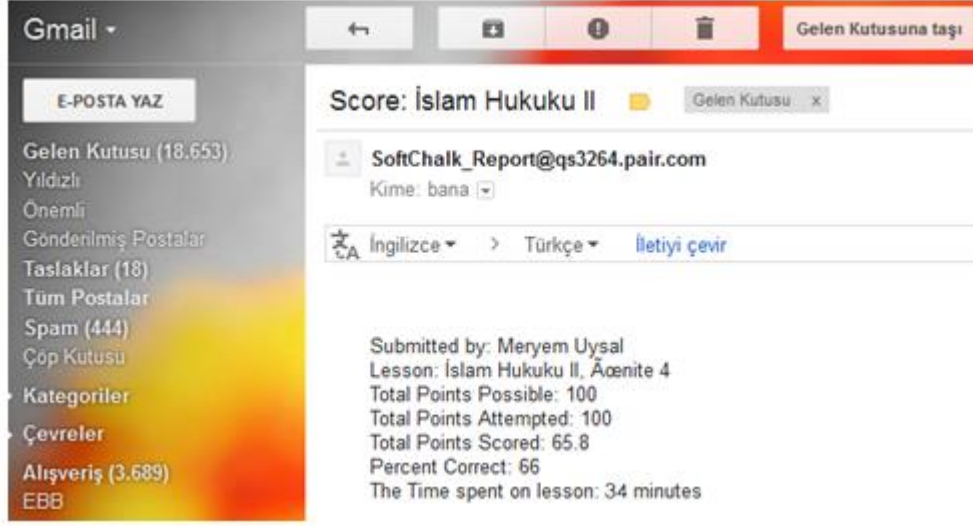
Şekil 32. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-15



Şekil 33. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-16



Şekil 34. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-17



Şekil 35. Ders Yazılımının Kullanım Sırasındaki Ekran Görüntüleri-18

Toplantı Raporu

Özet

İslam Hukuku II B Şb. Çar...

Toplam Be...	Toplam Be...	Toplam Mi...	Benzersiz ...	İlk Oturum	Son Oturum	Pik Kullanı...	Ortalama ...	Ortalama ...	Geçerli Dis...
16	16	0	5	07.11.2012...	27.11.2012...	14	17	01:31:22	139,029

Yeni Sorguyu Düzenle Raporu Kaydet Yazdır Raporu İndir

Soyadı	Ad	Girişteki Rol	Katılan Benzersiz...	Katılan İlk Oturum	Katılan Son Otur...	Toplantı Odasında...	Oturum için Ortala...	Yönetici
...	1	07.11.2012 19:04	07.11.2012 19:04	01:34:02	01:34:02	
...	...	Toplantı Sahibi	1	07.11.2012 19:06	07.11.2012 19:06	01:31:48	01:31:48	
...	1	07.11.2012 19:04	07.11.2012 20:11	01:33:43	00:46:51	
...	1	07.11.2012 20:02	07.11.2012 20:02	00:08:36	00:08:36	
...	1	07.11.2012 19:04	07.11.2012 19:04	00:31:21	00:31:21	
...	1	07.11.2012 19:09	07.11.2012 19:09	01:29:44	01:29:44	
...	1	07.11.2012 19:07	07.11.2012 19:07	01:31:36	01:31:36	
...	1	07.11.2012 20:13	07.11.2012 20:13	00:26:08	00:26:08	
...	1	07.11.2012 19:09	07.11.2012 19:09	06:04:25	06:04:25	
...	1	07.11.2012 19:04	07.11.2012 19:04	01:47:48	01:47:48	
...	1	07.11.2012 19:10	07.11.2012 19:10	00:48:45	00:48:45	
...	1	07.11.2012 19:05	07.11.2012 19:05	01:43:57	01:43:57	

İptal Önceki Rapor Oluştur

Şekil 36. Ders Yazılımının Kullanım Detaylı Kullanım Raporları-1

Toplantı Raporu

Özet

İslam Hukuku II B Şub. Ç...

Toplam Be...	Toplam Be...	Toplam Mi...	Benzersiz ...	İlk Oturum	Son Oturum	Pik Kullanı...	Ortalama ...	Ortalama ...	Geçerli Dis...
17	17	0	6	02.01.2013...	10.01.2013...	15	26	00:59:59	115,333

Yeni Sorguyu Düzenle Raporu Kaydet Yazdır Raporu İndir

Soyadı	Ad	Girişteki Rol	Katılan Benzersiz...	Katılan İlk Oturum	Katılan Son Otur...	Toplantı Odasında...	Oturum için Ortala...	Yönetici
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 20:00	02.01.2013 20:00	00:06:57	00:06:57	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 18:59	02.01.2013 18:59	01:33:11	01:33:11	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 18:59	02.01.2013 18:59	01:31:27	01:31:27	
...	...	Toplantı Sahibi	1	02.01.2013 18:59	02.01.2013 18:59	01:31:48	01:31:48	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 19:08	02.01.2013 19:08	01:24:10	01:24:10	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 20:11	02.01.2013 20:31	00:20:06	00:10:03	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 19:02	02.01.2013 19:02	01:28:58	01:28:58	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 19:01	02.01.2013 19:01	01:31:20	01:31:20	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 19:07	02.01.2013 19:07	00:42:51	00:42:51	
...	...	Katılımcı	1	02.01.2013 19:51	02.01.2013 19:51	04:07:30	04:07:30	

İptal Önceki Rapor Oluştur

Şekil 37. Ders Yazılımının Kullanım Detaylı Kullanım Raporları-2

İletişim Ana Sayfası Akademik Takvim Duyurular **Mesajlar** Tartışma Grupları Sınav Sınıf (Sohbet) Kişisel Takvim

Mesaj Okuma ve Yanıtlama Sayfası
Bu sayfada size gönderilmiş olan bir mesaj okuyabilir, sayfanın alt kısmındaki mesaj yazma kısmında da bu mesaj hızlı bir şekilde yanıtlayabilirsiniz.

Yeni Mesaj Yönlendir

Kimden	...
Konu	Ynt: Değerlendirme
Mesaj	<p>HAKKI AYDIN şöyle yazmış:</p> <p>Merhaba. Derslerden önce ve sonra yapılan izleme testlerinde oldukça başarılı olmanıza rağmen, arasınav notunuzun izleme testlerine göre düşük olduğu görülmektedir. dersleri takip etmenizi , anlayamadığınız konuları tekrar dinlemenizi, gerekirse soru sormanızı, konularla ilgili diğer kaynaklardan yararlanmanızı öneririm. İyi çalışmalar.</p>

Gerçi Dön

Kime	...
Konu	Ynt: Ynt: Değerlendirme
Önem Seviyesi	Normal
Yayın Tarihi	...
Son Yanıtama Tarihi	...

Şekil 38. Eğitim Yönetim Sistemi İletişim Ekranı-1

İletişim Ana Sayfası Akademik Takvim Duyurular **Mesajlar** Tartışma Grupları Sınav Sınıf (Sohbet) Kişisel Takvim

Mesaj Okuma ve Yanıtlama Sayfası
Bu sayfada size gönderilmiş olan bir mesaj okuyabilir, sayfanın alt kısmındaki mesaj yazma kısmında da bu mesaj hızlı bir şekilde yanıtlayabilirsiniz.

Yeni Mesaj Yönlendir

Kimden	...
Konu	Ünite sınavı
Mesaj	<p>selamün aleyküm hocam ben ilk yaptığınız sınavlardan haberdar olmadım görevim dolayısıyla derslere katılmıyorum duyurularda da daha önce sınav olduğu yoktu tekrar yapacağımız ilk ünite sınavını ne yapmalıyım hocam allaha emanet olun hocam şunu söylemeliyim sayenizde ve okulunuz sayesinde çok şeyler öğreniyorum sizden dua istiyorum</p>

Gerçi Dön

Kime	...
Konu	Ynt: Ünite sınavı
Önem Seviyesi	Normal
Yayın Tarihi	...
Son Yanıtama Tarihi	...
E-posta Gönderimi	<input type="checkbox"/>

Şekil 39. Eğitim Yönetim Sistemi İletişim Ekranı-2

İletişim Öğretim Elemanı Ayarlar

İletişim Ana Sayfası Akademik Takvim Duyurular **Mesajlar** Tartışma Grupları Sana Sınıf (Sohbet) Kişisel Takvim Bölümler

Mesaj Okuma ve Yanıtlama Sayfası

Bu sayfada size gönderilmiş olan bir mesaj okuyabilir, sayfanın alt kısmındaki mesaj yazma kısmında da bu mesajı hızlı bir şekilde yanıtlayabilirsiniz.

Yeni Mesaj Yönlendir

Kimden	F...
Konu	HOCALARIMA SELAM VE DUA İLE..
Mesaj	<p>ES SELAMÜ ALEYKÜM HOCAM ÇALIŞTIĞIM İÇİN YETİŞMEDİĞİMDEN DOLAYI DERSLERİ SONRADAN DİNLEME İMKANI BULABİLİYORUM FAKAT DERSE KATILAN ARKADAŞLARIN DÜŞÜNCELERİNE KESİNLİKLE KATILMIYORUM BEN ÖĞRENMEK VE İLMİMİ ARTIRMAK İÇİN ARANIZDAYIM NOTUMUN YÜKSEK VEYA ALÇAK OLMASI ÖNEMLİ DEĞİL BURADAN MEZUN OLDUĞUMDA HUZURLU BİR ŞEKİLDE İŞİME GİDEBİLMELİYİM ŞUAN SORULAN SORULARA Bİ ARAŞTIRALIM BAKALIM DİYORUM ZAMAN ZAMAN İNŞAALLAH ALDIĞIMIZ EĞİTİMLE BUNU EN AZA İNDİRECEĞİZ BEN SAKARYADA İKAMET EDİYORUM AYRICA ŞUNUDA EKLEMELİYİM CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ NİN EĞİTİM KALİTESİ VE HOCALARIMIZ İŞLERİNİ ÇOK GÜZEL YAPTIYORLAR BURADA ... OKUYAN ARKADAŞLARLA GÖRÜŞÜĞÜMÜZ ZAMAN İLME VERDİĞİNİZ ÖNEMİ GÖREBİLİYORUM CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİNDE OKUDUĞUM İÇİN MUTLUYUM İMKAN OLSAYDI E... ALLAH RAZI OLSUN RABBİM YAR VE YARDIMCIMİZ OLSUN.</p>

Geri Dön

Şekil 40. Eğitim Yönetim Sistemi İletişim Ekranı-3